

٢٤
الأدلة والمعلومات

كيف نشرتُ العربية؟

تجارب لأعلام من المختصين الناطقين بغيرها في أوروبا وأفريقيا

تحرير: د. بدر بن ناصر الجبر

مركز الملك عبدالله بن عبدالعزيز الدولي
لخدمة اللغة العربية
King Abdullah Bin Abdulaziz Int'l Center for
The Arabic Language

الأدلة والمعلومات ٢٤

كيف نشرت العربية؟
تجارب لأعلام من المختصين الناطقين بغيرها في أوروبا وأفريقيا

تحرير
د. بدر بن ناصر الجبر

المشاركون :

- د. إغناثيو فيراندو (أسبانيا)
- د. إغناطيوس غوتيريث (أسبانيا)
- د. أنور أويكانوفتش (صربيا)
- د. بللو مانا (الكاميرون)
- أ.د. سلام دياب (فرنسا)
- د. صونا طونيكيان (إرمينيا)
- د. طاهر علي جامع (جيبوتي)
- د. عبد الغني أكوريدي عبد الحميد (نيجيريا)
- د. عبد القادر سيلا (غامبيا)
- د. فالين بلاف (بلغاريا)
- د. فوزي محمد بارو (فوزان) (الصومال)
- د. مبارك خميس ويسوا (أوغندا)
- د. مبارك صالح لوبانغا (أوغندا)
- د. محمد أبو الكلام آزاد (بريطانيا)
- د. محمد عبد الناصر فوفانا (توغو)
- د. مرتضى عبد السلام الحقيقي (نيجيريا)
- د. مرتضى محمود معاذ (غانا)
- د. موسى نابالوم (بوركينافاسو)
- أ.د. ميرا سوفتش (البوسنة والهرسك)
- د. هارون المهدي ميغا (مالي)





كيف نشرت العربية

تجارب لأعلام من المختصين الناطقين بغيرها
في أوروبا وأفريقيا

الطبعة الأولى
١٤٤٠ هـ - ٢٠١٩ م

المملكة العربية السعودية – الرياض
ص.ب ١٢٥٠٠ الرياض ١١٤٧٣
هاتف:٠٠٩٦٦١١٢٥٨٧٢٦٨ – ٠٠٩٦٦١١٢٥٨١٠٨٢
البريد الإليكتروني: nashr@kaica.org.sa

مركز الملك عبدالله بن عبدالعزيز الدولي لخدمة اللغة العربية، ١٤٤٠هـ.
فهرسة مكتبة الملك فهد الوطنية أثناء النشر
الجبر، بدر بن ناصر
كيف نشرت العربية./ بدر بن ناصر الجبر. – الرياض، ١٤٤٠هـ
..ص؛ .. سم
ردمك: ٤ -٣٣- ٨٢٢١- ٦٠٣- ٩٧٨
١- اللغة العربيـة أ. العنوان
ديوي ٤١٠ ١٤٤٠/٦٦٦٧
رقم الإيداع: ١٤٤٠/٦٦٦٧
ردمك: ٤ -٣٣- ٨٢٢١- ٦٠٣- ٩٧٨

التصميم والإخراج
دار وجوه للنشر والتوزيع
Wojooh Publishing & Distribution House
WOJOOOH
www.wojoooh.com
المملكة العربية السعودية – الرياض
الهاتف:4562410 الفاكس:4561675
للتواصل والنشر:
info@wojoooh.com



كلمة المركز

يعمل مركز الملك عبدالله بن عبدالعزيز الدولي لخدمة اللغة العربية في مجالات متنوعة لخدمة العربية وقضاياها في أنحاء العالم، ومن الجوانب التي يهتم بها المركز: إبراز التجارب الناجحة، والأمثلة المضيئة، وتقديمها والتعريف بها، سواء في الندوات، أم بالتكريم، أم بإدراج التجارب وأصحابها في الأدلة وقواعد البيانات، أم غير ذلك من وجوه إبراز التجارب المهمة، والمختصين اللامعين.

ويهدف المركز من وراء ذلك إلى هدفين أساسيين، أولهما: استلهام تلك التجارب، ولفت الأنظار إليها، وتحفيز النشء والشباب، وثانيهما: تكريم أصحاب تلك التجارب، والإشادة بهم، وتقديم شيء من الامتنان لما قدموه.

وتبعا لعمل المركز في هذا المجال برزت فكرة تأليف هذا الكتاب الخاص بتقديم التجارب الناجحة في نشر اللغة العربية، بحيث يستكتبهم المركز، ليكتبوا سيرتهم العملية في مجال نشر اللغة العربية. وقد تنبأ المركز

قبل بدء العمل أنه سيكون عملاً مختلفاً وناجحاً، ولكن الذي وصلنا فاق التوقعات، وتجاوز النجاح المقدّر.

ويأتي هذا الكتاب امتداداً لكتب المركز السابقة التثقيفية الداعمة للمجال الأكاديمي، مثل (١٠٠ سؤال عن اللغة العربية) ومثل الأدلة الثلاثة (دليل ثقافة اللغة العربية، ودليل معلم العربية للناطقين بغيرها، ودليل متعلمي العربية الناطقين بغيرها)، وآخرها كتاب (كيف تعلمتُ العربية؟) الذي يسرد تجارب المستعربين في دراستهم للعربية حتى تمكنوا منها، أما هذا الكتاب فيسرد تجاربهم في نشر العربية والتعريف بها، وجاء الكتاب في جزأين، ويحوي هذا الجزء منه عشرين تجربة متميزة لمختصين من أوروبا وأفريقيا.

إن جهود الأساتذة والعلماء وتجاربهم التي ضمها هذا الكتاب هي مدعاة للفخر، والمركز يعي أن هذه مجرد نماذج لجهود كبيرة لأسماء لامعة في سماء خدمة العربية، فلهم من العربية ومن كل أبنائها الاحترام والشكر والثناء.

والشكر موصول لسعادة محرر الكتاب د.بدر بن ناصر الجبر، الذي تفضل بالاستجابة لمقترح المركز، وتولى إعداد القوائم، والتواصل الفعال والكبير مع الأسماء التي ضمها هذا الكتاب، كما تولى تحرير الكتاب وتصحيحه ومتابعته، فكان هذا المنجز الثري.

وبعدُ، فإن المركز يدعو جميع حراس العربية وخدّامها للعمل مع المركز في تحقيق النجاح، في مجال النشر وكشف حال اللغة العربية في العالم، وفي غيره من المجالات.

وفق الله الجهود وسدد الخطى.

الأمين العام

أ.د.عبدالله بن صالح الوشمي

المقدمة

الحمد لله رب العالمين، والصلاة والسلام على خير خلق الله محمدٍ وعلى آله وصحبه أجمعين، أما بعد:-

جرت اللغة العربية على ألسنة الناس في عصور متوغلة في القدم، وظلت جسراً للتواصل بين الشعوب، ووعاءً يُستقى منه التاريخ والحضارة العربية، ولغةً حاضنة للعلوم وللتنوع الثقافي، يشهد بذلك ما تحويه المكتبات من نفائس وذخائر في مختلف العلوم والمعارف، ومنذ دخلت العربية في ركاب الإسلام كانت سبباً في تقارب تفكير المسلمين من الأمم المختلفة الأجناس وتوحيد مشاربهم لفهم حقائق الدين.

وإن خدمة العربية والسعي في شأنها هدف منشود وغاية مقصودة، ومن أنفع الوسائل والأدوات المحققة لذلك: رصد الرؤى والتجارب والخبرات العملية في تعليمها وخدمتها لتكوين فكرة أعمق عن واقعها ومشكلاتها وسبل تطوير تعليمها؛ ولأجل ذلك جاءت فكرة

هذا الإصدار الذي يحوي مقالاتٍ لمختصين في تعليم اللغة العربية من الناطقين بغيرها، وبلغ عددها خمساً وأربعين مقالة من ثلاثين دولة سطّرها أعلامٌ اشتغلوا في تعلّم العربية وانكبّوا عليها حتى صارت سجية لهم، ثم أفنوا أعمارهم في تعليمها، وكانت لهم جهود مميزة وأياد بيضاء في خدمتها ونشرها، يستحقون عليها الشكر العظيم والتقدير الجزيل، فكم كتبوا عنها ولأجلها من مؤلفات وبحوث بأروع المقالات وأبدع التحليلات، وكانوا خير خلف لأسلافهم الذين خدموا اللغة والأدب وسائر العلوم بأسفارهم القيمة أمثال: سيبويه وابن جني وابن فارس وابن سيده والجوهري والزمخشري والفيروزآبادي وابن منظور وغيرهم، وسيعرض هؤلاء الكتّابُ في مقالاتهم حياتَهم مع اللغة العربية ورؤاهم في تعليمها وخبرتهم في نشرها.

يضم هذا الكتاب في جزأيه مقالاتٍ لأساتذة من أمم وأعراق شتى من أقصى الشرق إلى أقصى بلاد الغرب، نقرأ فيه خواطر الآسيوي، ومشاعر الإفريقي، وإبداع الأوروبي، وتحليلات الأمريكي، وسيخصص هذا الجزء للمختصين من أوروبا وأفريقيا، وقد أقرّوا كلّهم بمزايا اللغة العربية وشهدوا على جمالها، وأتحفونا بخبرات نفيسة وتجارب قيمة، يقول الباحث الروسي أ.د فلاديمير- الذي أمضى خمسين سنة مع اللغة العربية- في مقاله: ((ومع اتساع خبرتي في تدريس اللغة العربية بدأ يتّضح لي أكثر فأكثر أنه يكمن في دراسة اللغة العربية عنصر خفيّ هو أنها تدرّب دارسها على التفكير وقوة الملاحظة وحسن التدبير شأنها في ذلك شأن لعبة الشطرنج بالنسبة للاعبها، وأنّ دراستها تثري دارسها عقلاً وذهناً وذاكرة وروحاً وثقافة وأدباً))، ويقول الدكتور فايلين البلغاري: ((منذ عدة سنوات في الجامعة البلغارية الجديدة، نقوم بتدريس اللغة

العربية ليس فقط للطلاب في قسم اللغة العربية ولكن للطلاب في جميع التخصصات في الجامعة. كل عام نستقبل حوالي عشرين طالبًا لمدة عامين ونحاول أن نشرح للشباب أن اللغة العربية يجب ألا تكون شعبية فقط بسبب جانبها السياسي ولكن بسبب الثقافة الغنية التي تمتلكها))، ويقول الدكتور إغناثيو فيرّاندو من إسبانيا بعد أن تحدث عن تجربته وخدمته للغة العربية: ((فاللغة العربية، بكل ما لديها من رونق وبهاء، وما لها من إمكانيات وقدرات، لا تستحق أقل من ذلك، فلن نألو جهدا في سبيل خدمتها ورفعة شأنها حتى تبدو بأبهى حلّة كالعروس يوم جلوتها))، وتقول الدكتورة الفرنسية سلام عنها: ((أنا متفائلة جدًا بثبات اللغة العربية وقدرتها على مواجهة كل التحديات، ولا ننسى أنها لغة رسالة شمولية اعترفت بالآخر ولم تقصِه وفرضت نفسها على بقاع شاسعة))، ويقول الدكتور الأوزبكي شاه رستم عنها: ((إن الكاتب خلال مسيرته العلمية والعملية والأكاديمية التي امتدت إلى أربعين عاماً، كانت وما زالت مليئة بتعزيز مكانة اللغة العربية، ليس لأنها لغة القرآن وحسب؛ ولكن لأنها لغة حية، تنمو وتتناولها الشعوب كل يوم، وهي لغة العلم القديم والحديث))، وهذه الأقوال والانطباعات من المستعربين كشفَت وبيّنت أن اللغات كلما شاخت وهرمت تألّقت العربيةُ وتلألأ نور شبابها.

وقد تنوعت هذه الجهود التي بذلوها للغة العربية من النشر للبحوث والمقالات، والتأليف للكتب والمناهج التعليمية، والتدريس في المؤسسات العلمية وخارجها، والإشراف على البحوث والرسائل، والمشاركة في المؤتمرات وحلقات النقاش، وإصدار المجلات العلمية، وتصميم الاختبارات وأدوات القياس والتقويم، وإنشاء البرامج الأكاديمية، والمواقع التعليمية على الشبكة، وإقامة الفعاليات والمسابقات اللغوية،

وبناء العلاقات مع المؤسسات العربية، فأزجي لهم تهنئتي الخالصة المقرونة بالإجلال والتقدير على هذه الإجادة والإتقان والشغف باللغة العربية والرغبة في اكتناه أسرارها وسبر أغوارها، والتنافس في خدمتها.

إن هذه التجارب تضاعف المسؤولية على أبناء اللغة وتؤكد السعي الحثيث إلى تحقيق تطلعات هؤلاء الكتّاب وأمثالهم ممن أبحروا في علوم اللغة العربية وكان لهم جهود في خدمتها والعمل لها، وواجهوا في سبيلها صعوبات وتحديات متنوعة منها: عدمُ توفر المناهج التعليمية المناسبة، وغيابُ المرجعية التنسيقية، وضعفُ التشجيع والتحفيز للبحوث والدراسات والإبداعات، وعدمُ وجود إحصاءات ودراسات مسحية تكشف حال اللغة العربية وواقعها، وضعفُ استثمار الوسائط الإلكترونية في تعليم اللغة العربية.

أشكر سعادة الأمين العام للمركز أ.د عبد الله بن صالح الوشمي وسعادة مستشار المركز أ.د إبراهيم بن محمد أبانمي على ما وجده هذا الكتاب من دعم واهتمام، راجياً أن تحقق هذه المقالات ما يرومه المركز والمحررُ منها، فإن الجهد يعظم في عين الساعي فيه حين تتحقق الفائدة المرجوة من ورائه، وأسأله -سبحانه- أن ينفع بهذا الإصدار، وأن يجعله لبنة بنّاءة في تطوير تعليم اللغة العربية، وأن يسخّرنا لخدمة هذه اللغة ويرزقنا التوفيق في سبيل إعلائها والمحافظة عليها، إنه سميع مجيب.

المحرِّر
الدكتور بدر بن ناصر الجبر
مستشار المركز



رحلتي البهيّة إلى اللغة العربيّة

د. إغناثيو فيرّاندو – إسبانيا

أستاذ كرسي اللغة العربية – جامعة قادس

- الشهادة الجامعية في اللغة العربية من جامعة كومبلوتينسي، مدريد (١٩٨٩).
- الدكتوراه في اللغة العربية من جامعة كومبلوتينسي، مدريد) ١٩٩٤).
- محاضر في تدريس ترجمة النصوص الأدبية العربية القديمة في جامعة طليطلة (مستوى الماجستير).
- محاضر في أعمال تدريس الترجمة الفورية من الإسبانية إلى العربية والعكس في جامعة غرناطة (مستوى الماجستير).
- له عدة كتب وأكثر من خمسين بحثا منشورا باللغات الإسبانية والإنجليزية والفرنسية والعربية.
- شارك في العديد من المؤتمرات والملتقيات الدولية المخصصة لدراسة مختلف جوانب اللغة العربية.

خيبة أمل كبيرة! هذه العبارة توجز ما شعرتُ به وأنا طالب في عنفوان الشباب عندما التحقتُ بجامعة سرقسطة الإسبانية (في مدينة سرقسطة مسقط رأسي) بصفّ اللغة اليونانية القديمة. إذ أن الأستاذ الكبير الذي جمعنا في الدرس الأول قرر ألا يقبل في صفه إلا أربعين طالبا لا غير. ولم يكن الحظ حليفي إذ أن اسمي لم يكن مدرجا بين أسماء الطلبة المحظوظين الذين وقع عليهم اختيار الأستاذ للبقاء في ذلك الصف. فشلٌ كبير لطالب ساذج طموح. وبما أنني كنت مهووسا آنذاك بكمال اللغات الكلاسيكية القديمة وجمالها، وعلى رأسها اللاتينية التي تتميز بنظام إعرابي محكم وروح علمية دقيقة، لم أر في قائمة اللغات الأخرى التي جاز لي اختيار واحدة منها بديلا عن اليونانية أفضل خيار وأوفقه من اللغة العربية. صحيح أنني لم أكن على إلمام بخصائص هذه اللغة الجديدة عليّ، غير أنها كما هو معروف شكلت أثناء مدة طويلة وعبر امتداد جغرافي واسع مسلكا عظيما سلكته ثقافة متألقة ساهمت مساهمة قيّمة في ازدهار الحضارة العالمية والتقدم العلمي على نطاق المعمورة. يقال كثيرا عن اليونانية إنها الأم التي ولدت الفلسفة والعلوم على اختلاف أنواعها ومهدت الطريق أمام الحضارة الغربية إلى جانب اللغة اللاتينية، إلا أن العربية هي الأخرى أدت دورا محوريا في نقل تلك الفلسفة وتلك العلوم إلى البلدان الأوروبية عن طريق ترجمة عدد لا يحصى من المؤلفات اليونانية، التي لولاها لما أمكن للبلدان الغربية بناء النهضة الأوروبية وحركة التنوير اللاحقة. أضف إلى ذلك أن العربية التي تنتمي إلى عائلة اللغات السامية يختلف أصلها وتركيبها وبنيتها عن اللغات الهندو أوروبية المألوفة في الجامعات الغربية، بما يعنيه ذلك من حافز ودافع شديدين على دراستها لا سيما وأنني كنت مهتما اهتماما كبيرا باللغات من حيث وصفها وتحليلها

اللساني الدقيق والتعمق في سبلها التعبيرية ومميزاتها النحوية. الفضول العلمي والرغبة في المقارنة بين ما في جعبتي من اللغات والمعارف وبين ما لدى الآخرين منها، جعلني أميل إلى العربية. كما لم يفتني ولم يغب عن ناظري وأنا حائر أمام قائمة اللغات التي عليّ اختيار واحدة منها أن اللغة العربية كانت اللغة السائدة في الأراضي الإسبانية لمدة طويلة إبان العهد الأندلسي. فعلى الرغم من محاولات طمس تأثيرها على الثقافة الإسبانية وإهمال بصماتها، إلا أن هناك مفردات عديدة مترسخة في المخزون المعجمي الإسباني تعود إلى أصول عربية لا ينكرها إلا مراء، وينبغي لمن ينوي معرفة تاريخ اللغة الإسبانية أن يأخذها في الحسبان. وغني عن الذكر أن الأدب الإسباني استلهم بعض أجناسه ونماذجه من الأدب العربي الذي وصل في الأندلس إلى أرفع منزلة وأروع مرتبة، فمَن لا يعرف الموشحات الأندلسية التي أثرت تأثيرا لا ينكر في الشعر الإسباني؟ ومن لم يقرأ عن الروايات الشُطّارية أو الصعلوكية الإسبانية التي تأثرت بالمقامات العربية في تركيبها وشخصياتها وأساليبها السردية؟

كانت تلك هي الأفكار والهموم التي راودتني وأنا على أعتاب التسجيل في صف العربية. تطلعات كثيرة وأحلام لغوية شتى لم أكن حينذاك متأكداً من تحقيقها. صحيح أن الرياح تجري أحيانا بما لا تشتهي السفن كما يقال، ولكن هذا العالم الجديد الذي ينتظرني قد يستحق، وفق تقديري آنذاك، المراهنة عليه والأخذ بتلابيبه والتسلل إلى كواليسه. ربّ ضارة نافعة، أو كما يقول المثل الإسباني الذي يعبر عن نفس الحكمة: «ما من شرّ إلا من جرّائه خير»، فكم من محنة تلتها منحة. من يدري؟ فلنجرب العربية إذن، هكذا حسمتُ في قرارة نفسي.

عندما دخلتُ قاعة الدرس في اليوم الأول متأخرا قليلا لأنني تهت عن الطريق الصحيح إلى قاعة التدريس، كان الأستاذ الكبير د. فيديريكو كورينطي، صاحب أفضل كتاب النحو العربي بإسبانيا وأفضل قاموس عربي إسباني، قد رسم على السبورة خريطة للوطن العربي اعتمد عليها أثناء الدرس لشرح أصول اللغة العربية في إطار اللغات السامية المتداولة في منطقة الشرق الأوسط منذ القدم. وبعد الحديث الشيق عن التقارب بين النظام اللساني الموجود في اللغة العربية وفي اللغات السامية الأخرى مثل الأكدية الآرامية والعبرية والحبشية، مقارنة مع نظام اللغات الغربية المشتق إما من اللاتينية وإما من اللغات الأنجلو سكسونية، تطرق الأستاذ، الذي كانت طريقته في الكلام (ولا تزال حتى اليوم) تجذب المتلقي ويطمح إلى المزيد والمزيد منه بفضل أسلوبه الراقي وعمقه المعرفي، إلى مناقشة سبل انتشار اللغة العربية بعد نشأة الإسلام في العديد من الأمصار؛ من إيران والهند والصين شرقا إلى شمال إفريقية وإيطاليا وإسبانيا وحتى جنوب فرنسا غربا، لتصبح العربية خير آلية لنقل المعارف والعلوم الإسلامية إلى كلا العالمين الشرقي والغربي. غير أن ما لفت نظري وأعجبني إعجابا لا يوصف هو ما يميّز اللغة العربية، شأنها في ذلك شأن معظم اللغات السامية الأخرى، عن بقية لغات العالم من نظام الجذور الثلاثية (الرباعية أحيانا) التي يشتق منها ناطق اللغة ألفاظا كثيرة من نفس الحروف الثلاثة وبنفس الترتيب وتدور في نفس المعنى العام مع الإفادة بمدلولات شتى تكمل أو توضح هذا المعنى وتجعله أخص وأدق، وذلك بواسطة إضافة حروف تسبق الكلمة (المسماة بالسوابق) وحروف أخرى تلحق الكلمة (المسماة باللواحق) وحروف أخرى تدخل وسط الكلمة (المسماة بالدواخل)، إلى جانب تضعيف حروف الأصل وتغيير

الحركات الواقعة على الحروف. فلا تكتفي العربية بتراكم بعض الحروف في آخر الكلمات للدلالة على معاني الجنس والعدد وأوزان الفعل الدالة على الزمن والهيئة، أو باستخدام بعض السوابق للدلالة على معان قليلة (النفي والتكرار والحرمان وما إلى ذلك من المعاني المألوفة في اللغات اللاتينية الأصل) كما تجري العادة في اللغات الغربية، بل إنها تتحلى بنظام أغنى من ذلك بكثير يسمح بإنتاج ألفاظ ومعان كثيرة اعتمادا على حروف قليلة من خلال الاشتقاق من الجذر والاستفادة من كثرة الأوزان اللغوية التي يحمل كل واحد منها معنى خاصا. وكأن الأمر مرتبط بنظام رياضي محض يتميز بدقة عالية وإحكام كامل، وليس بنظام لغوي بسيط يلجأ إليه المتحدث للتعبير عن آرائه وأفكاره. ما إن أدركتُ أسرار هذا النظام الرياضي لدى العربية (وبطبيعة الحال لم أدركه إلا بعد شهور من الدراسة والتأمل) حتى قررت أن تكون اللغة العربية رفيقة مسيرتي الأكاديمية ومناري دربي. بدا وكأن رابطا عميقا يكاد يوصف بالسحري استهواني، دون وعي مني في أول الأمر ومع ادراكي التام ورغبتي الطوعية فيما بعد، وجذبني إلى بحر اللغة العربية الهادئ في بعض الأحايين الهائج في أحايين أخرى. هكذا بدأت رحلتي الشيقة في رحاب العربية.

يتضح مما ذكرته سابقا أن نمط تعلم اللغة العربية الذي تدربت عليه خلال السنة الأولى كان معتمدا في الأساس على السبل التقليدية، أي، على دراسة النحو والقواعد والتركيز على هيكل اللغة بشتى أقسامها: الأصوات والصرف والتركيب والمعجم، ثم التدرب على فنون الترجمة إلى الإسبانية، وكل ذلك على يد الأستاذ كوريينطي الذي طلب منا طوال هذه السنة الأولى أن نبذل جهدا جهيدا ومواظبة في العمل، والذي كان يقدم المادة اللغوية من منظور علمي رصين يعكس خلفيته المعرفية

العجيبة وقدرته على تحليل التفاصيل اللغوية الدقيقة التي كثيرا ما تفوت الطلبة وتحيّر عقولهم. غير أني، بعد إحراز تقدم ملموس بفضل هذا النمط التعليمي الذي استفدت منه الكثير، وجدتُ أن هناك شيئا ما ينقصني: التعامل مع اللغة العربية على اعتبارها لغة حية عبر اكتساب المهارات الإنتاجية من الحديث والإنشاء، إضافة إلى تعزيز قدرات الاستماع إلى الناطقين باللغة وفهم كلامهم. ما السبيل إلى ذلك؟ تساءلت حينها، ذلك أن الاستمرار في النمط التعليمي التقليدي قد لا يشبع نهمتي ولا يكفي لبلوغ الهدف المتوخى، ألا وهو إتقان اللغة العربية ليس كوسيلة لترجمة النصوص العربية إلى لغتي الأم الإسبانية فحسب، بل أيضا لبلوغ درجة التمكن منها قراءة وكتابة وتحدثا. صحيح أن نيتي الأولى عند اختيار العربية كانت التعرف على نظام لغوي له عمق تاريخي ومنزلة حضارية راقية، إلا أن اللوحة تبقى غير مكتملة دون إضفاء اللمسات الأخيرة المتمثلة في شيء مهم للغاية: التواصل باللغة العربية بشكل طبيعي على غرار ما يقوم به أبناؤها الناطقون بها. ولم ألبث أن اكتشفت طريقتين مختلفين لتلبية تطلعاتي اللغوية والارتقاء بمستواي: أولاهما الممارسة الذاتية وثانيتهما إعمال الرحلة إلى الديار المغاربية.

لعل الممارسة الذاتية هي المحرك الأساسي الذي جعلني أسبر غور العربية، بخطى متعثرة وبشيء من التردد أول الأمر، وفيما بعد بمزيد من الحزم والعزم، بعد أن تيقنت من مدى فائدة وجدوى هذا النوع من الممارسة. وبما أنه لم يكن في مقدوري حينذاك الاستعانة بمعلم ناطق بالعربية أو بزميل عربي ليساعدني في مسيرة التعلم، قررتُ الاستفادة من كل ما في متناول يديّ من كتب مبادئ العربية ومناهجها التعليمية ومواد سمعية وبصرية. كان ذلك في أواخر الثمانينيات وأوائل التسعينيات من

القرن العشرين، ولم تتح لي في ذلك الوقت الفرص العديدة التي توفرها اليوم شبكة الإنترنت لكل من يسعى إلى تعلم لغة أخرى: صحف إلكترونية ومواد سمعية بصرية مرئية وشبكات التواصل الاجتماعي وما إلى ذلك. لا. في تلك الحقبة من الزمان كان من الصعوبة الحصول على مواد لغوية حية وحقيقية، وبالتالي عكفت منذ السنة الجامعية الثانية على التدرب والممارسة من خلال مجموعة من المواد التعليمية على شكل كتب مطبوعة وأشرطة مسجلة ومناهج سمعية بصرية، وفي مرحلة لاحقة استفدت كثيرا من الاستماع إلى محطتين إذاعيتين كنت ألتقطهما على الموجة القصيرة وهما هيئة الإذاعة البريطانية وصوت أمريكا. ونظرا إلى أني قمت بهذا النمط من العمل بانفراد، دون مرشد لغوي يدلني ودون أستاذ يوجهني إلى هدى التقدم، فكان الطريق مليئا بالعثرات والنكسات. لم أكن أفهم مما كنت أقرأه وأسمعه سوى النزر اليسير في أول الأمر، ولم يكن هناك مَن يصحح نطقي ويتأكد من سلامة كلامي عندما كنت أنكب على محاكاة كلام المذيعين والقراء الذين كنت أنبهر بهم أيما انبهار، ولم أكن متأكدا من صواب ما كنت أترجمه من نصوص عربية قديمة وحديثة. يمكن وصف عملية التعلم الذاتي التي اتبعتها بعملية التقارب العشوائية والفوضوية نوعا ما، لا مناص من الاعتراف بذلك. إلا أن اللغة، شأنها في ذلك شأن كافة الأنظمة المركبة التي أبدعها الإنسان، كائن متكون من عدد هائل من الجزيئات يجب لمن يدعي إكماله وإتقانه جمع شملها لتركيب الصورة الشاملة أو شبه الشاملة، فليس المهم ترتيب اكتساب هذه الجزئيات بل المهم هو ضمها إلى المجموع في النهاية. شأني كشأن الطفل الذي يبقى منغمسا بالبيئة اللغوية في السنوات الأولى يستمع إلى الناطقين بها ويكتسب منهم اللغة دون نظام معين ولا ترتيب

مبرمج، كنت خلال تلك السنوات أتعمق بشكل تدريجي غير منتظم في بحار لغة الضاد ملتقطا شيئا من هنا وشيئا من هناك، متعلما كلمة جديدة ساعة متناسيا لها ساعة أخرى ومسترجعا لها في آخر المطاف، في عملية تذكّرني بما يقوم به الجنود من الكر والفر في ساحة الوغى عند ملاقاة الأعداء والتحام الصدور. كان الإصرار على التعلم والمواظبة الدُؤوبة على القراءة والاستماع والكلام هو الذي حال دون استسلامي والنكوص على عقبيّ، فقد كانت لدي إرادة متينة في اكتساب العربية وإجادتها، مهما طال الزمن. ولا أفشي سرّا إن قلتُ إن الإرادة التي لا تلين والمواظبة الحثيثة هما العنصران المفصليان اللذان يقفان وراء كل متعلم ناجح، في حين أن غيابهما يجعل المتعلم يراوح مكانه.

أما الطريقة الثانية التي قررت انتهاجها بغية الارتقاء بمستواي اللغوي، فهي ما أسميه «الرحلات المغاربية»، وأقصد بذلك المشاركة في دروس مكثفة للغة العربية للناطقين بغيرها في كل من المغرب (جامعة محمد الخامس، كلية علوم التربية، الرباط) وتونس (معهد بورقيبة للغات الحية) خلال أواخر الثمانينيات من القرن الماضي. شكلت هذه الرحلات بالنسبة لي أول فرصة للاحتكاك باللغة العربية في محيطها الطبيعي. ومن أروع ما وجدته في تلك الدورات التدريبية أن الأساتذة اعتمدوا بالأساس على اتخاذ العربية وسيلة وحيدة لإيصال المعارف اللغوية للمتعلمين وتلقينهم الدروس، تفاديا للجوء إلى لغات أخرى مثل الفرنسية والإنجليزية والإسبانية لشرح النصوص المكتوبة والحوار الدائر خلال الدرس. قد يبدو من البديهي والمسلم به أن اللغة يمكن أن تكتسب تلقائيا وأن خير سبيل لإتقانها هو استخدامها الدائم في التدريس، ولكن الجو التعليمي الذي أتيتُ منه لم تراع فيه هذه القاعدة إذ أن أغلب أساتذة

الجامعة الإسبانية كانوا يميلون حينذاك إلى استعمال اللغة الإسبانية في درس العربية، بكل ما يعني ذلك من إضفاء طابع الغرابة على اللغة المستهدفة وتجريدها من جوانبها التواصلية والإنتاجية. هكذا أصبحت منغمسا في البيئة اللغوية وبدأت تعلم العربية بنفسها ومن خلالها. وغني عن القول أن هذه المقاربة الطبيعية للغة جعلتني أتقدم بسرعة فائقة، استنادا إلى كل ما تراكم في مخزوني اللغوي من معلومات، فقد أحسست فور الخوض في هذا النمط من الدراسة بأن ما لدي من معارف يمكن نقله إلى أرض الواقع، وأن كل ما قرأته وترجمته وحفظته يتبلور في صيغة لغة حية تدب فيها الحركة وتفيد مَن ينوي التمعن فيها ليس فقط على مستوى القراءة والترجمة، بل أيضا على مستوى التواصل مع أبناء اللغة حديثا وكتابة. حافز قوي لا شك في ذلك دعاني إلى تكرار هذه التجربة الإيجابية أربع مرات أثناء سنوات الدراسة الجامعية. وفور الحصول على الشهادة الجامعية اتجهت إلى الأردن بعد أن حصلت على منحة دراسية لإكمال مسيرة التعلم والانفتاح على عالم الشرق الأوسط، ومكثت هناك لمدة سنة دراسية كاملة حاولت فيها بتفانٍ واستمرار وإصرار تحسين لغتي العربية بشتى السبل المتوافرة.

ولكن الحق يقال، فإلى جانب كل ما لقيته من جوانب إيجابية ومحاسن وفوائد جمة في هذه الرحلات المغاربية، فإنني شعرتُ وكأني أسقط في خيبة أمل ثانية لا تقل عن الخيبة الأولى عمقا وخطورة، ويعود شعوري هذا إلى حقيقة الازدواج اللغوي السائد في المجتمعات العربية التي يتعايش فيها مستويان لغويان مختلفان: اللغة الفصحى المستخدَمة في الكتابات والمناسبات الرسمية وفي وسائل الإعلام من جهة أولى واللغة العامية المحكية المتداولة لدى الناس باعتبارها أداة التواصل اليومي غير

الرسمي المفضل لدى الناطقين العرب من جهة ثانية. وبطبيعة الحال، لم أكن ساذجا إلى حد أن أصبو إلى ملامسة اللغة الفصحى جاريةً ومحكيةً في كل وقت ومكان، فقد نبهنا أساتذتنا على اتساع الهوة اللغوية بين العامية والفصحى، غير أنني لم أتوقع أن تكون الفجوة بين المستويين بهذا القدر الكبير من التفاوت. ذلك أن ما كنت قد تعلمته في دروس الصباح من عبارات وحوارات كان الناس يفهمونه دون صعوبة تُذكر، غير أن ردود أفعالهم كانت في الغالب مخيبة للآمال بالنسبة لي، إذ أنهم، بعد الاستغراب الأول (المعقول) من سماع شاب أجنبي يحاول تحديثهم بالعربية، يجيبون بالفرنسية في بعض الأحيان أو بلغة عامية لا أكاد أفهمها في أحيان أخرى أو بلغة فصيحة يعلوها شيء من التكلف والغموض بكل ما يعني ذلك من حواجز وعراقيل أمام التواصل السلس المرغوب فيه بيني وبينهم. كنت أتمنى في قرارة نفسي أن يكون سبب ذلك ضعف مستواي اللغوي أو نقصان المهارة الكافية من طرفي في عملية التواصل، ولكني اكتشفت مع مرور الزمن ومع وصولي إلى درجة تمكن مقبول من اللغة العربية أن الأمر لا يتغير كثيرا وأن نفس المشهد الذي وصفتُه أعلاه يتكرر باستمرار مهما يكن البلد العربي الذي أزوره ومهما يكن الجليس الذي تجمعني به أطراف الحديث. صحيح أنه يمكنني التحادث مع العرب المثقفين ويمكنني التعبير عن أفكاري وإيصالها ومتابعة الحوار الفصيح مع بعضهم، ولكن كل ذلك يسير بطريقة ليست طبيعية مائة في المائة، فهم غير معتادين على التحدث بالفصحى إلا في مناسبات وسياقات معينة، وعندهم ميل إلى استعمال لغتهم العامية التي لا تقتضي منهم جهدا ولا تسبب فهم حرج الوقوع في الأغلاط والهفوات اللسانية. حسناً، قلت لنفسي. ما العمل أمام هذه المعضلة، يا تُرى؟ هل أتنازل

عن التعمق في دراسة العربية الفصحى علما بأنها ليست أداة التواصل اليومي عند العرب فأنكب على تعلم العامية بغرض مخاطبة الناس بلغة تتداولها الألسنة في الشارع العربي؟ أم أستمر في إنجاح مشروعي المفضل وهو بلوغ مرحلة التمكن من العربية الفصحى، وهي اللغة التي وقعتُ في غرامها وأصبحت بالنسبة لي كالمعشوقة بالنسبة للعاشق وصارت ليلايَ، أسعى إلى توظيفها على أوسع نطاق ممكن رغم وجود هذا الازدواج اللغوي الذي حيّرني وأربكني في المجتمع العربي؟ من أجل الإجابة عن هذا السؤال المفصلي، استشرت بعض الأساتذة الذين أطمئن إلى رأيهم، فالبعض منهم أشاروا إلى ما تكتسيه العامية من أهمية متزايدة في الأوطان العربية وإلى ضرورة ضمها إلى المقررات الدراسية في الجامعة والمدارس اللغوية الغربية. ولكن الأستاذ الكبير كوريينطي الذي تتلمذت عليه منذ البداية، قال لي بالحرف الواحد: «لا أنكر أن للعامية مكانةً لا يستهان بها في المجتمع العربي، ولكن الفصحى كانت ولا تزال أداة المعرفة والتواصل في الوطن العربي، وهي بدون منازع همزة الوصل التي تربط جميع العرب ثقافيا وحضاريا وإنسانيا. فلذلك أنصحك بالتركيز على التمكن من الفصحى (دون استبعاد تعلم عامية واحدة أو أكثر لتسهيل حركاتك وأنشطتك) فهي بمثابة مفتاح النجاح للمستعرب الجدّي، وأنت مستعرب جدّي، أليس كذلك؟». أجبت بكلمات مقتضبة: «بلى، هكذا أنا»، وطفقتُ أفكر بالأمر ملياً إلى أن حسمت أمري:"سوف أبقى دوما أقرب إلى الفصحى منها إلى العامية سواء بصفتي متعلما لها أو معلما، وسوف أتشبث بها وأحكم قبضتي عليها حتى لا تخونني فروج الأصابع!". وهكذا جرت الأمور بيني وبين اللغة العربية في سنوات مرحلة الدكتوراه التي كانت حافلة بالرحلات

إلى العالم العربي والسنوات التالية التي كُلفت فيها بتدريس اللغة العربية لأفواج الطلبة الإسبان المسجلين في صفوف شعبة لغة الضاد.

وبعد أن اتخذت القرار المذكور، كان من الواجب عليّ وضع خطة دقيقة واضحة تجعلني لا أبتعد عن اللغة العربية إلا لماماً. خطة أتّبعها بشكل منتظم تسمح لي بالنهوض بمؤهلاتي التدريسية وقدراتي التعلمية على حد سواء، وقسمت هذه الخطة إلى نقاط ثلاث تهدف كلها إلى تعزيز العربية لدي ولدى طلابي ورفع مكانتها بيني وبينهم.

النقطة الأولى هي التدريس باللغة العربية، وهي نقطة جوهرية لا بد من تطبيقها بحماس وعزم بغية القضاء على الحلقة المفرغة التي وصفتها آنفا المتمثلة في تعاقب أفواج الطلبة الذين يتتلمذون على أساتذة لا يستخدمون العربية في الدرس إلا نادرا مما يجعل هؤلاء الطلبة ينظرون إلى اللغة نظرة الأخصائي في علم الحشرات إلى الكائنات التي يدرسها بواسطة المجهر فيتحولون بدورهم فيما بعد إلى أساتذة يكررون نفس المنوال وذات المنهاج الذي تعدّ العربية فيه موضوعا للدراسة والتحليل، لا أداة للتواصل والإنتاج. فمن نتائج هذا الأسلوب التعليمي تكرار نفس المشهد المؤسف لأجيال متتالية، ووجود أخصائيين مفترضين باللغة العربية قادرين على مناقشة ظواهر لسانية معقدة وترجمة بعض النصوص القديمة الصعبة ولكنهم لا يستطيعون متابعة الحديث بالعربية مع أبنائها ولا كتابة بحوثهم العلمية بها ولا التعبير عن آرائهم ومواقفهم بها. حان الوقت، هكذا حسمت، لإقامة علاقة طبيعية بين اللغة المدروسة وبين الدارسين والمدرسين، بحيث تحتل العربية المكانة التي تستحقها. بطبيعة الحال، لا بد من تطبيق هذه النقطة بشيء من المرونة، كما لا بد

من الحيلولة دون الوقوع فيما يمكن تسميته بالتعصب اللغوي، أي منع استخدام اللغة الأم منعا باتا. ذلك أن اللجوء إليها في بعض الأحايين لتفسير بعض المعاني التي تستعصي على فهم الطلبة لا يقوض الأسلوب المعتمد على رفع مكانة اللغة العربية. أضف إلى ذلك أن ترجمة النصوص العربية، وهي من بين الأهداف التي يسعى عدد لا بأس به من الطلبة إلى تحقيقها في دراساتهم، تتطلب استخدام اللغة الأخرى أثناء عملية التعلم.

أما النقطة الثانية التي كنت ولا أزال أرتكز عليها طوال مسيرتي التعليمية كطالب ومعلم فهي المشاركة الفعالة في المؤتمرات والملتقيات التي تُعقد في الأقطار العربية وفي غيرها والتي تتعلق بالاهتمامات البحثية والتدريسية التي لها صلة باللغة العربية، ولعل أكثرها إفادة هي تلك المخصصة لتعليم العربية للناطقين بغيرها. ومن المعروف أن السنوات الأخيرة شهدت ازديادا مضطردا ولافتا للنظر لهذه المؤتمرات التي يناقش فيها الخبراء والأساتذة سبل تدريس اللغة العربية للأجانب، وذلك في كل من القارات الأمريكية والأوروبية والإفريقية والآسيوية. يبدو أن زمام المبادرة أمسكت به جامعات الولايات المتحدة التي يكثر فيها الأساتذة الذين اقترحوا مناهج جديدة في مجال تعليم العربية للطلاب الأجانب، من أمثال مهدي علوش ومحمود البطل وكيرستن بروستاد ومنذر يونس وغيرهم. كما شهدت البلدان العربية اهتماما متزايدا في الجامعات والمراكز العلمية التي تقدم دروسا في العربية للناطقين بغيرها، ومن بينها يجدر ذكر مركز الملك عبد الله بن عبد العزيز لخدمة اللغة العربية الذي أصدر مجموعة من الكتب في هذا المجال وجامعة السلطان قابوس في عُمان والجامعة الأمريكية في القاهرة والجامعة الأردنية في عمان وإلى ما هنالك من مراكز وجامعات تقوم بعمل حثيث بغية إرساء المناهج

والسبل التدريسية الملائمة لنشر اللغة العربية بتقنيات حديثة ومقترحات جذابة. أضف إلى ذلك بعض الأسماء التي لمع نجمها مثل الأستاذ خالد أبو عمشة وغيره. مما لا شك فيه أن مشاركتي في عشرات من هذا النوع من الملتقيات شكلت بالنسبة إليّ فرصة سانحة للتعرف على جهود الأفراد والمؤسسات ومراجعة ما يجب تعديله من طرقي التدريسية وما يمكن ضمه إليها، علاوة على نقاشات وحوارات مفيدة للغاية أجريتها مع بعض الخبراء العاملين في الولايات المتحدة وفي البلدان العربية وفي أوروبا أوضحت لي ما هي التيارات الحديثة وما هي الطرق المناسبة لمواجهة الصعوبات والتحديات التي تعترض مدرس اللغة العربية خلال عمله وتفاعله مع الطلبة. غني عن القول أن الحركية والبحث عن طرق لتحسين أداء المدرس من خلال حضور هذه المؤتمرات والملتقيات أمر ضروري لا غنى عنه. فالمدرس الذي يتقوقع على نفسه ويبقى منعزلا لمدة طويلة عن سائر المدرسين، مطبقا نفس القوالب التدريسية سنة بعد أخرى دون أن يغيرها ويواكب التطورات الجديدة في تعليم اللغات الأجنبية، يكون كمن يتردى من شاهق ويحكم على نفسه وعلى طلبته بالهلاك!

أما النقطة الثالثة والأخيرة من بين النقاط التي ارتكزت عليها خطة العمل المتبعة، فهي كتابة البحوث والرسائل العلمية باللغة العربية. من المعلوم أن اللغات الغربية ولا سيما منها الإنجليزية اقتحمت الدوائر العلمية المختلفة فأصبحت وسيلة التعبير المفضلة لدى الأخصائيين والخبراء لكتابة مقالاتهم وبحوثهم بكل ما يعني ذلك من تهميش للغات الأخرى وتفقيرها. ولا تقتصر هذه الهيمنة اللغوية على المجالات العالمية التي يعتبر فيها من المعقول اللجوء إلى لغة شائعة مثل الإنجليزية نظرا

لكونها لغة يفهمها عدد كبير من الناس في كل أنحاء العالم، بل امتدت أيضا إلى مجالات متخصصة قد نستغرب من نفوذها وانتشارها فيها، مثل الكتب والمقالات التي تتعلق بدراسة تاريخ اللغة العربية، وعلى وجه التحديد المراحل الأولى منها العائدة إلى ما قبل الإسلام والتي يرتكز البحث فيها على النقوش المكتشفة في الجزيرة العربية ومحيطها القريب، إذ يكفي إلقاء نظرة سريعة على ما يكتبه الباحثون المهتمون بذلك للتحقق من مدى هيمنة الإنجليزية على هذا الميدان العلمي وقلة حضور اللغة العربية. أليس من المنطقي أن تكون اللغة العربية هي اللغة المفضلة للكتابة عن تاريخها؟ ونفس الظاهرة تتكرر نوعا ما في مجال تعليم العربية للناطقين بغيرها، حيث نجد الكثير من الخبراء والأساتذة يكتبون بحوثهم بالإنجليزية. لحسن الحظ، شهدت الآونة الأخيرة تزايدا ملموسا في الكتب والمقالات المكتوبة بالعربية التي تتناول قضايا تعليمها للناطقين بغيرها. أعتقد شخصيا أنّه ينبغي توعية مدرسي اللغة العربية بضرورة استخدام لغة الضاد في كتابة البحوث الخاصة بتدريسها. وإضافة إلى ذلك، ينبغي أيضا توسيع دائرة تداولها في المؤتمرات واللقاءات التي يتطرق فيها المحاضرون إلى تدريس العربية، وفي الرسائل التي يتبادلها الأساتذة والخبراء في المجال، علما أن ذلك سيعود بنفع عميم على اللغة العربية. وبهذا المبدأ أنا ملتزم التزاما راسخا منذ ما يقارب عقدا من الزمن، فلا أحضر مؤتمرا أو ملتقى إلا وأقدم فيه عرضا بالعربية، ولا أستقبل ضيفا عربيا في زيارة علمية إلى جامعتي إلا وأتفاعل معه بلغة الضاد، راجيا أن يكون لهذا الالتزام صدى إيجابي لدى الزملاء والتلامذة على حد سواء. فإذا كان الطلبة والزملاء يرون أن المدرس يتوجه إليهم بالعربية حديثا وكتابة وأنه يشارك في المؤتمرات بالعربية وأنه يكتب بحوثه

بالعربية، فلا غرو أن يميلوا بدورهم إلى محاكاة هذه الوتيرة من النشاط العلمي. ففي تحفيز الطلبة على استخدام العربية باستمرار، وحتى في سياق غربي لا يسهل ذلك فيه، يكمن مفتاح التوفيق والنجاح.

ما هي الجهود التي بذلها كاتب هذه السطور في نشر اللغة العربية وخدمتها؟ فلا يكتفى بعرض مجموعة من الآراء والمواقف حول وضع تعليم العربية للناطقين بغيرها ولا بمناقشة ما ينبغي وما لا ينبغي فعله، كما لا يكتفي بسرد المسيرة الشخصية التي سلكها في تعلم العربية وتعليمها دون أن يعرج على مساهمته في هذا المجال لأن الأفعال أهم بكثير من الأقوال وحتى لا يصدق علينا قول القائل: «أسمع جعجعة ولا أرى طحنا!». ولأن الصورة الواحدة تساوي أكثر من ألف كلمة كما يقال، فإن المؤلفات وكتب مبادئ العربية التي تخدم متعلمي العربية من غير العرب تساوي أكثر من كل ما عُرض في هذه المقالة من حيثيات ومواقف تجاه قضية تعليم العربية للناطقين بغيرها. وبهذا الصدد، أود هنا الإشارة إلى مساهمتي المتواضعة في هذا الميدان العلمي من خلال عدة كتب أصدرتها وكلي رجاء أن يكون الطلبة قد استفادوا منها. ومن أهمها كتابي المعنون «مدخل إلى تاريخ اللغة العربية» (سرقسطة٢٠٠١) حيث سعيت فيه جاهدا إلى تزويد الطلبة بمعلومات علمية وموثقة حول المراحل المختلفة التي مرت بها اللغة العربية وبنصوص عربية مختارة تتناول نفس الموضوع، إذ أن هذه المادة، أي تاريخ اللغة العربية، كانت مدرجة في المقررات الدراسية المعتمدة في الجامعة الإسبانية في تخصص فقه اللغة العربية. وعلاوة على هذا الكتاب، ألفتُ بمشاركة معلمي الكبير الأستاذ ف. كورييِنطي «القاموس الموسع - عربي إسباني» (برشلونة ٢٠٠٥) الذي يربو عدد صفحاته على ألف وثلاثمائة صفحة،

والذي حاولنا فيه تقديم آلية معجمية مفيدة للطلبة الإسبان والعرب على حد سواء مع إيلاء عناية خاصة للألفاظ الجديدة التي ولّدتها اللغة العربية لِما أتت به العصور الحديثة من مفاهيم وحقائق جديدة عائدة إلى وتيرة التقدم المتسارع والتطور التكنولوجي العجيب الذي يشهده عالمنا اليوم. وبعد إصدار هذا القاموس الموسع، انكببت على تصنيف قاموس آخر بحجم الجيب يسهل على الطلبة الاستفادة منه ونقله إلى كل مكان، وهو «قاموس الجيب عربي - إسباني وإسباني - عربي» (برشلونة ٢٠٠٧)، اعتقاداً أن الاختيار الدقيق للألفاظ الأكثر تداولا يعطي لمستخدمي القاموس مادة معجمية مقتضبة تسمح لهم بمقاربة النصوص العادية بصورة سريعة موثوق بها. وعليّ أن أقول بكل صراحة إن ردود أفعال الطلاب تجاه هذه المؤلفات أعجبتني وجعلتني أفتخر بها إذ أنني لامست عن كثب مدى إفادتها للمتعلمين الذين يتنقلون من قاعة التدريس إلى المكتبة وإلى قاعة التدريس مرة أخرى وفي أيديهم قاموس الجيب، ويقولون لي بين الفينة والأخرى إن القاموس ينفعهم ويفيدهم كثيرا. هذا التفاعل المحمود بين المؤلف والمتلقي يخالف ما تجري به العادة من ردود أفعال تجاه البحوث العلمية المتخصصة التي نُشرت لي طوال مسيرتي الأكاديمية والتي لم تستفد منها سوى دائرة محدودة من الباحثين.

وهناك جهد آخر لا يفوتني ذكره في هذه السطور، وهو الجهد الذي بذلته وأظل أبذله لتقريب اللغة العربية من اللغة الإسبانية. ما معنى هذا الكلام؟ من المعروف أن اللغة الإسبانية، إلى جانب اللغة البرتغالية، هي من أكثر اللغات الغربية تأثرا باللغة العربية، فقد اقتبستْ منها ما لا يقل عن ألفي كلمة (هناك من يرفع هذا العدد إلى أربعة آلاف كلمة) بفضل التماسّ اللغوي والتلاقح الثقافي بينهما خلال العهد الإسلامي

الأندلسي. ومن جراء ذلك تستخدم اللغة الإسبانية اليوم عددا لا بأس به من ألفاظ تعود إلى أصول عربية مثل الساقية والزيت والفارس والبنّاء والعرض والعقرب والقصر والقلعة والجبر والصفر وهلم جرا. غير أن معظم هذه الألفاظ اعترتها تغيرات صوتية، سواء من قبل أن تدخل الإسبانية بسبب نطقها الأندلسي الخاص أو بعد اندماجها في الإسبانية، بسبب أقلمتها مع القوالب والمعايير الصوتية للغة المنقول إليها. ونتيجة لذلك يصعب على الإسبان الذين يدرسون العربية معرفة الأصل العربي للكثير من هذه الكلمات، مما يؤدي إلى عدم قدرتهم على استغلال هذا التقابل المعجمي بين اللغتين في عملية اكتساب المفردات، وهي كما لا يخفى على أحد من أهم العمليات والعوامل التي تساعد الطالب على التقدم في تعلم لغة ثانية. فعلى سبيل المثال، من الواضح أن الطالب الواعي بأن كلمة صفر باللغة الإسبانية أصلها الصفر بالعربية لن ينسى هذه الكلمة العربية التي ستبقى راسخة في مخزونه المعجمي فهي تذكره بالمقابل الإسباني. أما الطالب الذي ليس على وعي بذلك، فقد ينساها بسهولة. وبعد تأمل هذه الظاهرة اللغوية لمدة طويلة، قررت أن أستفيد منها وذلك على منحيين، أحدهما في قاعة التدريس، حيث لا أنسى تذكير الطلبة كلما صادفتنا كلمة عربية لها مقابل باللغة الإسبانية بالأصل العربي وبالتغيرات الصوتية التي وقعت على الكلمة والتي أبعدتها عن الأصل آملا أن يسهل عليهم اكتساب الكلمة وترسيخها في أذهانهم. أما المنحى الثاني الذي انتهجته فهو إلقاء بعض المحاضرات في كل من الجامعات والمراكز التعليمية الإسبانية (قادس وقرطبة وغرناطة على سبيل المثال) والعربية (منها طنجة والرباط وتونس ومسقط) أتطرق فيها إلى هذا

القاسم المشترك بين اللغتين وإلى أهميته فيما يخص عملية اكتساب المعجم العربي بالنسبة للطلاب الإسبان، والعكس صحيح.

ختاما، وبعد هذا الوصف الموجز لكل ما قمت به من نشاط وعمل دؤوب لاكتساب اللغة العربية أولا، ولنشرها في دوائر الجامعة الإسبانية ثانيا، لا يسعني إلا أن أهنئ مركز الملك عبد الله بن عبد العزيز لخدمة اللغة العربية على إصدار هذا الكتاب وعلى هذه المبادرة القيّمة التي ستفيد، لا ريب في ذلك، معلّمي العربية للناطقين بغيرها ومتعلميها على حد سواء. فلا بد، نظرا إلى الإقبال المتزايد على تعلم هذه اللغة الباهرة في نواح مختلفة من العالم، من تزويد الأساتذة والطلاب بأدوات ومناهج تسهل عليهم العمل. فاللغة العربية، بكل ما لديها من رونق وبهاء، وما لها من إمكانيات وقدرات، لا تستحق أقل من ذلك، فلن نألو جهدا في سبيل خدمتها ورفعة شأنها حتى تبدو بأبهى حلّة كالعروس يوم جلوتها.



اللغة العربية في إسبانيا:
عراقة وصراع من أجل التجديد وتجربتي معها

د. إغناطيوس غوتيريث دي تيران غوميث بينيتا - إسبانيا
قسم الدراسات العربية والإسلامية والدراسات الشرقية
جامعة «أوتونوما» بمدريد

- الدكتوراه في اللغة العربية من جامعة أوتونوما - مدريد عام ٢٠٠٠.
- له مجموعة من الكتب والبحوث العلمية والمقالات والترجمات من اللغة العربية إلى الإسبانية.
- شارك في المؤتمرات والندوات في كثير من الدول العربية.
- عمل منسقاً للدراسات الإفريقية والآسيوية في جامعة أوتونوما.
- حصل على مرتبة المترجم المحلف (عربية-إسبانية-عربية) عام ١٩٩٨.

لا أظنني مضطرا للاستفاضة في الأواصر المتينة التي تربط الثقافة الإسبانية بالعربية فالتاريخ ينصرنا شاهدا عليها، إلا أن الملفت للنظر في المسألة هو عدم إحساس نسبة كبيرة من المواطنين الإسبانيين بأهمية هذه العلاقة وتجذرها وعمقها الحضاري. فحين شرعت في تخطيط هذا المقال كتابة غرة هذا المقال اتفق أن استمعت إلى أحد المذيعين في محطة واسعة الانتشار في إسبانيا وأمريكا اللاتينية يتساءل بشيء من الاستغراب عن الأصل العربي لمدينة مدريد («مجريط») ووليتها السيدة العذراء "المُدَيْنة" وكأنه يكتشف الآن أن مدينة مدريد أسسها العرب في القرن التاسع للميلاد وأنها تحمل اسما عربيا وكذلك«قديستها»التي سميت بنات كثيرات في المدينة باسمها. وهذا الاستغراب الذي يتخلله نصيب كبير من الجهل واللا مبالاة لهو خير دليل على المقاربة المعقدة الشائكة التي ما زال المجتمع الإسباني يتخذها إزاء ماضيه العربي الإسلامي. وإن حسبنا حسابا للعدد الهائل للمفردات الإسبانية ذات الأصول العربية وقد يبلغ الآلاف، وكذلك العبارات والتراكيب اللغوية والامثال والأقوال المأثورة المأخوذة من العربية، ناهيك عن البنايات والصرح والقصور العائدة إلى أيام الأندلس والمتناثرة على أرجاء البلاد الإسبانية، فإنه يسعنا إدراك مدى تأثير الثقافة العربية في نشوء الكيان الإسباني. وتنعكس هذه العلاقة المعقدة كذلك على آفاق تعليم اللغة العربية في بلادنا وما يقاسيه من تقلبات.

فللخوض في شعاب اللغة العربية وأحوال تعليمها ونشرها في إسبانيا اليوم لا مناص من التطرق إلى «قضية الأندلس». إن إشكالية تعليم العربية في بلادنا تختلف اختلافا جوهريا عنها في سائر البلدان الأوروبية. نظرة المواطن الإسباني إلى الأندلس ممزوجة بقدر من التباهي والافتخار

من جهة والريبة والهواجس من جهة أخرى، فالقضية تم تسييسها منذ اليوم التالي لدخول الملكين الكاثوليكيين في مدينة غرناطة، آخر معاقل العرب المسلمين في الأندلس، سنة ١٤٩٢. إن بيت القصيد يكمن في كيفية تأويلنا لما تشكله الأندلس في سيرورة تاريخ إسبانيا، فإن كنا نعتبرها مرحلة من مراحل تاريخنا وجزءا لا يتجزأ من هويتنا كإسبانيين فنحن متمسكون بمفهوم شامل متكامل للشخصية الإسبانية ولا يعز علينا القول بأن الأندلس لم تكون «احتلالا» إسلاميا وإنما حقبة إسبانية لها إيجابياتها وسلبياتها كما لكل الحقب التاريخية في مسيرة بلد معين. وإن كنا نعدّ تلك الفترة حدثا عدائيا حال دون اكتمال الهوية الإسبانية عبر تاريخها فلا بد أن نجري انقطاعا لمنظورنا لتسلسل الأحداث فنضطر للقفز على قرون طويلة وربط الفترة السابقة للأندلس، حكم القوط والشعوب الجرمانية وهو بدورهم ورثاء الامبرياطورية الرومانية، بالفترة التالية لها، وهي ولاية ملوك قشتالة الكاثوليك.

باختصار، ما زال هذا الموضوع تتخلله مماحكات وسجالات كثيرة تعبر عن ميول إيديولوجية متناقضة، وقد يحدث أن يتم حسم الموضوع بوقف النقاش وإرجاؤه حتى شعار آخر. في الكتب المدرسية، على سبيل المثال، تحتل القضية فقرتين أو ثلاثا وكأننا نود لو مررنا بها مرور الكرام على الرغم من أن الأندلس تمثل تجربة عمرانية استغرقت ثمانية قرون لا يسهل تجاهلها. لذلك نود الإشارة إلى أن مشروع تعليم العربية في إسبانيا يتعدى نطاق المهام التربوية المحضة ليتحول إلى مهمة متعددة الإشكاليات. خذ على سبيل المثال إمكانية إدخال اللغة العربية كمادة اختيارية في مقررات الثانوية، كما طلب الكثيرون في عدد من الأقاليم على رأسها أندلسيا، إذ أن المقترح يثير تحفظات شديدة اللهجة ضمن أوساط

معينة تعد الطلب «مسيسا» أو خطرا على الهوية الإسبانية وتماسكها اللغوي. وصحيح أن تبعات هذا الملف «الأندلسي» لا تؤثر كثيرا في مجريات تعليم اللغة العربية في الأكاديميات والمدارس الخاصة ولكنها ذات انعكاس في الأقسام الجامعية وكذلك في مدارس اللغات الرسمية. ويجب التلميح إلى أن معظم طلاب العربية الإسبانيين –بصرف النظر عن أبناء الجالية العربية ويدرس أغلبهم في المساجد أو المدارس العربية– يتجمعون في الجامعات والمدارس الرسمية المانحة لشهادات مصادق عليها والخاضعة لمقررات حكومية. ويذكر أيضا أن نسبة لا يستهان بها من الذين يتسجلون في المعاهد الخاصة هم ممن يدرسون أيضا في الجامعة فيكملون دورات إضافية في تلك المعاهد من أجل تحسين مستواهم واكتساب مهارات شفوية لا توفرها المواد الجامعية.

أما تجربتي الخاصة مع العربية فإن ارتباطي بلغة الضاد بدأ بعيد التحاقي بالجامعة في مدريد نهاية الثمانينات من القرن الماضي وذلك بحكم التقارب الثقافي والحضاري الإسباني–العربي المذكور سابقا، وهو ارتباط شعرت به في تعاملي أول الأمر مع الثقافة العربية، ثم تقوت هذه العلاقة من خلال سفراتي إلى المغرب العربي ومنه إلى المشرق. يمكن أن نقول إني أطللت على اللغة ثم شعرت بالرغبة في الاحتكاك بالعرب والتأمل في قضاياهم. والملفت للنظر أني لم أنتبه كثيرا إلى الحضارة العربية الإسلامية في أيام المدرسة بل وجب الاعتراف بأن اتصالي باللغة العربية جاء بالمصادفة إذ لم أكن أنوي دراستها لما انتسبت إلى الجامعة بل كانت نيتي التسجيل في شعبة اللغة الإنكليزية، إلا أني فوجئت بأن جامعة مدريد "أوتونوما" لم يكن لديها اختصاص في مجال الدراسات ال‍إنكليزية فلذلك اضطررت لاختيار واحد من بين ثلاثة خيارات هي اللغة

الإسبانية واللغة اللاتينية واللغة العربية فانحزت إلى العربية ففتنت بها وأغمطت عليها. كما ترى، تم الأمر عن طريق المصادفة ومن المؤكد أن هذه المصادفة كانت نافعة لي.

وبما أن مجال عملي كان في الأول وما زال في الميدان الجامعي فإن جل اهتمامي انصب على سبل تحسين الأداء التعليمي فيها، علما بأني بدأت مسيرتي مع العربية مترجما، في وكالة الأنباء الإسبانية (قسم الترجمة العربية) في بادئ الأمر، ثم بصفتي مترجما محلفا وناقلا لأعمال روائية عربية. لا مراء في أن دور الجامعات وأقسام اللّغات بصفة خاصّة في نشر الثقافة العربية ومد الجسور بين العالم العربي الإسلامي والمجتمعات الأوروبية على درجة قصوى من الأهمية، هذا أمر بديهي لا يحتاج إلى محاججة، بيد أن دور تلك الأقسام يمكن أن تكتسب مزيدا من الفعالية لو فهم القائمون عليها أن المسألة لا تتطلب فقط تدريس اللغة وتلقين الدروس في تاريخ العرب والمسلمين وما إلى ذلك وإنما الاتصال الوثيق بالمجتمع المحيط بهذه الأقسام والحاضنة لها. وأحيانا نجد بعض الأقسام والجامعات والأساتذة والباحثين المنتمين إليها يكتفون بقدرهم من التدريس دون المشاركة في الحوارات والنقاشات والمستجدات التي تهم الناس ولها صلة بالعالم العربي. وأقصد بالتحديد المشاركة في وسائل الإعلام والسعي إلى إيصال الرسالة إلى أكبر عدد ممكن من المواطنين الأوروبيين، فالتفاعل عن طريق جميع الوسائل المتاحة مع كافة الشرائح الاجتماعية، لاسيما في مثل هذه الأيام التي يكثر فيه الحديث عن العرب والمسلمين (وهو حديث ينصب بالكامل تقريبا على «أزمات» العالم العربي و»سلبياته الهيكلية»). ومما يثير الحسرة والأسى أن تكون ثلة من أصحاب السفسطة والتفلسف قد احتكروا مجريات الحديث عن قضايا

العرب، وعمد هؤلاء المتحدثون الوصوليون بلسان حال العالم العربي إلى تكريس مفردات ومواضيع نمطية مثل الإرهاب الجهادي والثورات العربية «الفاشلة» والطابع الاستبدادي للسياسة العربية وأخطار الهجرة من العالم الإسلامي وما إلى ذلك. إنهم يتلهفون كذلك إلى طرح المسائل الملغومة على غرار «هل الإسلام قابل للدمقراطية» أو «هل العنف جزء لا يتجزأ من المنظومة الإسلامية» أو «هل يشهد العالم العربي نشوء مفهوم سليم للمجتمع المدني»... ونادرا ما نرى مستعربين يعكفون على الإدلاء بدلوهم بين الدلاء عندما يتم التطرق إلى قضايا الهجرة والإرهاب والثورات العربية، ومرد ذلك إلى أنهم يجدون المسألة تافهة لا تتعلق بمهامه العلمية الراقية المتمثلة في كتابة مقالات طويلة رصينة محكمة لا يقرؤها إلا زملاؤهم إن قرؤوها، أو لأنهم يشعرون بالخجل والاستحياء أو لا يعرفون كيف يدبرون أمرهم مع وسائل الإعلام أو لا يرون مصلحة علمية في النشر في الجرائد والمجلات أو في دور النشر الأكثر شعبية، أو بكل بساطة، لأنهم لا يعرفون جيدا الثقافة العربية والإسلامية أو يجيدون فقط ما يتصل حصرا بموضع اختصاصهم.

أنا موقن بأن تفاعل المستعربين هذا مع محيطه مصيري في وقتنا الراهن، لاسيما وأني لمست نوعا من الارتياب لدى الشباب الإسباني إزاء القضايا العربية لاعتباره بأنها إشكالية ومنغلقة الآفاق ولذا فلا طائل من وراء دراسة اللغة والتاريخ والاقتصاد وسائر العلوم الإنسانية العربية. ومن الأهمية بمكان أن نعيد إلى هؤلاء الصورة المشرفة البراقة للحضارة العربية، بعيدا عن تلك الصورة النمطية المشوهة التي ترعاها وسائل الإعلام عن العالم العربي. ولا يظنني أحد ممسكا بصورة وردية طوبوية عن الوضع العربي الراهن بل أعتقد أنه قاتم للغاية وحافل

بالسيئات وواجب التقريع والانتقاد الشديد، ولكن هذا الانتقاد بما فيه التطرق لمسائل حساسة جدا كاستغلال الدين وضيق الأفق الفكري وانحطاط النخب السياسية ينبغي أن يكون انتقادا يراد منه الإصلاح وليس التجريم لمجرد التجريم كما جرت العادة عليه هنا. وبحكم الأسباب الآنفة الذكر فإن نظرة المجتمع الإسباني نحو اللغة العربية والمتحدثين بها لا يمكن أن تكون هي نظرة سائر المجتمعات الأوروبية إليها، بحكم الأواصر التاريخية التي تجمعنا والعالم العربي. زد على ذلك القربة الجغرافية والتواصل المستمر بين ضفتي المتوسط لاسيما بين المغرب وإسبانيا. ومن الملحوظ الإقبال المستمر على تعلم اللغة العربية في الأكاديميات والمدارس الخاصة وكذلك في الجامعات، وهو خير دليل على الرغبة في تعلم هذه اللغة، إلا أن التحديات التي تواجهها الراغبون الإسبانيون في دراسة العربية كثيرة. لنذكر في المرتبة الأولى صعوبة اللغة ذاتها وتعقيدها على مستوى النحو والإعراب والنطق، خصوصا بالنسبة للناطق باللغة الإسبانية، وهي لغة ميسرة سهلة قواعد ونحوا ونطقا إذا قسناها مع العربية. واسأل أي طالب عن معاناته مع حرف «العين» و»الحاء» و»صاد» أو صرف المثنى وضبط الجزم وجمع التكسير وما إلى ذلك من قواعد اللغة العربية المعروفة! وليست هذه الصعوبة تشكل في حقيقة الأمر مشكلة بحد ذاتها فلجميع اللغات خصوصيتها وطباعها المتميزة ولكننا، وهنا لا بد أن أعترف بنصيب الأقسام الجامعية من المسؤولية، لم نهتد إلى طريقة منظمة ناجحة تقودنا إلى تعليم اللغة العربية في الجامعات بنتائج إيجابية مضمونة. وكنا قد ركزنا لعقود طويلة على الدروس في النحو والإعراب والقراءة دون الالتفات إلى مهارات أخرى تهم الطلاب اليوم في مجتمعاتنا الحديثة التي تطغى عليها التكنولوجيات

الحديثة و«الاتصال السمعي البصري»، إن جاز التعبير، في حين يشدد معظم الطلاب على رغبتهم الشديدة في التحدث مع الناس ومتابعة مجريات المجتمعات العربية عن كثب.

ولا يسعدني بهذا الخصوص أن ألمح إلى النقص الشديد على صعيد مهارات الحداثة والكفاءة الشفوية في أغلبية الأساتذة الجامعيين في إسبانيا، وكذلك في الكثير من الجامعات الأوروبية، علما بأن هؤلاء الأساتذة ولاسيما المنتمون إلى الجيل القديم، تخصصوا بالعموم في الدراسات العربية الكلاسيكية أو تاريخ الأندلسي، في حالة المستعربين الإسبانيين، أو برعوا في تحقيق المخطوطات تنقيحها، أو نبغوا في النقد الأدبي والدراسات التاريخية وما شاكل، ولم يكونوا، بشكل عام، قد أولوا أهمية قصوى لإتقان اللغة العربية كتابة وحديثا لأنهم يكفيهم فهم ما يقال ويكتب إليهم، أي أنهم أقاموا علاقة سلبية غير مبادرة مع العربية، يستقبلونها ولكنهم لا يصدرونها. ولا غرابة في التالي أن يعزّ علينا العثور على مستعربين ومستشرقين من الأجيال القديمة يجيدون الحديث بالعربية إجادة أو يكتبون بها بطريقة سليمة. بطبيعة الحال، ثمة استثناءات مشرفة ولكنهم قلة في الأساس. وعلى الرغم من أن الجيل الجديد من أساتذة الجامعات الإسبانية أصبح يعير قدرا أكبر من الاهتمام لقضية الحديث باللغة العربية فإن الطلبة ما زالوا يطالبون بمزيد من الدروس المخصصة للمحادثة وممارسة اللغة، وهو فراغ استغلته الأكاديميات الخاصة لجذب الراغبين في تعلم اللغة العربية بطرق وسبل ومناهج أكثر حداثة وحيوية وفعالية، ولكني لست على يقين بأن هذه الأكاديميات هي الأخرى أفلحت في تطوير أساليب تجعل تعلم العربية أمرا مغريا ومسليا وناجعا في آن واحد كما هو الأمر مع تعلم اللغة الإنكليزية.

ودعونا نتوقف توقفا يسيرا عند الأساليب المستعملة لتعليم الإنكليزية ومقارنتها مع تلك الخاصة بالعربية، فالمعروف أن مقررات تدريس تلك اللغة مبدعة جدا ورائدة في مجال الاعتماد على الوسائل الحديثة والمعدات والآليات العملية. وتكمن أولوية تلك الأساليب في تقريب اللغة الانكليزية إلى الطلبة وجعلهم يتعلمونها بحيوية عفوية. ولا أظن أننا، معشر المدرسين سواء أكنا في الجامعة أو في المدارس الرسمية أو في الأكاديميات، قد وفقنا في إيجاد صيغة ناجحة لتعليم العربية بطرق عصرية تجمع بين التسهيل والتسلية والإبداع والعملية والبرغماتية وهي من الشروط الرئيسية لضمان أفضل النتائج التعليمية في عصرنا الحديث. ونعود ونكرر أن اللغة العربية لها خصوصيات ترتقي بها إلى منزلة تميزها عن لغات أخرى، ولا نريد أن نقول إنها أفضل أو أرقى أو أسمى، وهذه مواصفات شاذة لا محل لها من الإعراب إن كنا بصدد الحديث عن لغات ولسانيات. وإنما نود الإيماء هاهنا إلى تلك الخصوصيات النحوية والنطقية التي لا نلفيها في غير العربية، وأيضا المكانة السامية للغة القرآن وعلى مستوى آخر، الازدواجية بين الفصحى والعامية. وفيما يمت بصلة إلى الظاهرة الآخرية، لزام علينا الإقرار بأننا لما نجد حلا تربويا لمسألة الازدواجية وكيفية تفعيل النمط الشفوي والتوازن بين إتقان الفصحى والإلمام بلغة محكية ميسرة تمكن الطلبة من التحدث مع أكبر عدد ممكن من الناطقين بالعربية. ولكن الاعتراف بما تتميز به العربية من خصائص لا يعني أننا مكتوب علينا تعليمها بأساليب تختلف عن اللغات الأخرى. فالعربية هي في الجوهر لسان لا يختلف عن غيره من حيث إسقاطاتها التدريسية فلا أعرف لماذا نصطدم دوما بمشاكل ورؤى تبعدها عن معادلة حيوية تقرب عربيتنا البهية إلى من يريد النطق بها.

وأنا، على قدر إمكانياتي المحدودة، حاولت أن أجمع في مهامي التدريسية في الجامعة بين الاتجاهات الراهنة الحديثة في تعليم اللغات، وهي الداعية إلى تنمية طرائق أكثر حيوية ترتكز على المهارات الشفوية و«التكلم مع الناس» (وهو طلب متكرر لدى طلابنا اليوم) وضروريات الدراسة الجامعية على صعيد اختصاص الدراسات العربية والإسلامية فنحنو مدعوون إلى إرشاد الطلاب إلى قراءة النصوص القديمة وترجمة الروايات والقصائد ومعرفة قواعد اللسانيات واللغويات ومتابعة تاريخ العالم الإسلامي والاضطلاع بالدين الإسلامي، لأنه اختصاص يضم مواد وعلوما كثيرة تمتد من الأدب واللغة إلى التاريخ وعلم الاجتماعيات والمسائل الدينية. ويهمني أن أشير إلى أن اختصاص فقه اللغة العربية في بلدان أخرى ينحصر في اللسانيات، أما هو مشمول بالتاريخ والفلسفة والاقتصاد في إسبانيا وإن كانت اللغة وعلومها تحتفظ بنصيب الأسد.

لقد حاولت على مدى السنوات الأخيرة تطبيق مناهج تتسم بالحيوية والروح الحديثة، في محاولة مني لتحويل مواد يُعدها الطالب «رصينة» و«ثقيلة»، كالأدب العربي الكلاسيكي (وتضم الجاهلية وفترتي بني أمية وبني عباس) إلى مواد تسترعي اهتمامهم، وذلك عبر تكليفهم بالبحث عن معلومات في الشبكة أو استعمال أغنيات حديثة أو مقاربة القصيدة بروح تحليلية تستند إلى معايير متجددة. أعتقد أننا يمكن بل يجب أن نتبنى لمفهوم متنوع للدراسات العربية والإسلامية في جامعتنا، ما يتطلب منا التحرر من القوالب القديمة التي كانت تسود سبل تدريس العربية في أقسامنا وشعبنا. وللإفادة في هذا المفهوم شاركت في تشكيل فرقة للمسرح باللغة العربية في جامعتنا (أوتونوما بمدريد)، نحضر ونمثل بها منذ سنوات طويلة مسرحيات باللغة العربية لمؤلفين عرب متميزين

كتوفيق الحكيم ومحمد الماغوط وسعد الله ودنوس. كما نجهز في الوقت الحاضر مسرحية لطه عدنان، وهو مسرحي مغربي يعيش في بلجيكا، يحمل عنوان «باي باي جيلو" وهي مونودراما حولناها إلى مسرحية قصيرة. واشتغلنا أيضا على تكييف أعمال لمؤلفين أجانب مثل ويليام شكسبير وبابلو نيرودا. وأقدمنا كذلك على الاقتباس من أشعار كبار الشعراء العرب في القرن العشرين كالفلسطينية فدوى طوقان كما في قصيدتها "الطوفان والشجرة" المحولة إلى مسرحية قصيرة. وقد ساهمنا في بعض المهرجانات الجامعية العربية وهي تجربة تصب في الاتجاه المومأ إليه آنفا، أي تقريب اللغة العربية إلى الطلبة و"إفتانهم" بها بالاستناد إلى أنماط ترتكز على الجوانب اللغوية البرغماتية.

في هذا المضمار يجب أن نشير أيضا إلى إدخال المناهج التدريسية السمعية البصرية التفاعلية والاعتماد المكثف على المختبرات اللغوية. وبقي لي التعمق في سبل توظيف وسائل التواصل الاجتماعي وهي ثغرة أقر بها لأني لا أهتم كثيرا بهذه الوسائل، والحقيقة تقال إن الجامعات تأخرت تأخرا في استخدام هذه الوسائل، ولا بد أن نتكيف مع هذه المستجدات فعلى رأي القول المأثور عندنا «إما التأقلم على الجديد أو الهلاك!»

ومن ضمن المساعي الرامية إلى نشر اللغة العربية في الجامعات والمراكز التعليمية يسعنا أن نذكر التفاعل مع وسائل الإعلام وهو من نقاط الضعف في أنشطة الأساتذة الجامعيين في نظري. وجميل أن يتميز العامل في سلك التعليم بالأهلية التدريسية وكذلك كتابة البحوث ونشر المقالات المحكمة، ولكن هذا العطاء يبقى محدودا للغاية إن لم يتجاوز

نطاق الجامعة الضيق ليمتد إلى المجتمع، ومثل هذا الامتداد لا يمكن أن يتم إلا عن طريق الاحتكاك المستمر بوسائل الإعلام والظهور القوي في شبكات التواصل. إننا تقدم بنا الحديث عن هذا الموضوع فلا داعي للاستفاضة فيه، غير أننا نود التشديد على أهمية المساهمة في النقاش العام حول القضايا ذات الصلة بالعالم العربي، من الهجرة والإرهاب الدولي (المنسوب في الغالب إلى النزعات المسماة «بالجهادية») إلى النظرة التي تزداد سوءا وعدوانية إزاء الإسلام مرورا بتبعات الثورات العربية وتفاقم التوترات والنزاعات المسلحة في الشرق الأوسط. إن تقاعسنا يفسح المجال أمام شرذمة من الخبراء المزعومين الذين يتشدقون ولا حرج في كل ما يمت بصلة للعرب والمسلمين ويلقون الكلام على عواهنه إني أحاول أن أكون حريصا بالدوام على تلبية طلبات وسائل الإعلام ولكن الحق يقال إنها لم تكثر في الآونة الأخيرة، بيد أني ساهمت في بعضا الحوارات مع وسائل إعلام عربية[١].

وإلى جانب التعاون مع وسائل الإعلام، لدنيا آليات أخرى ذات فعالية ملموسة في سبيل نشر الثقافة العربية من ضمنها الترجمة. شرعت منذ حين في نقل أعمال أدبية إلى الإسبانية، روايات حديثة وكذلك أعمال

١- انظر على سبيل المثال مقابلة نشرتها مؤخرا جريدة القدس العربي، ٤ أكتوبر ٢٠١٨، "المترجم الإسباني إفناثيو غوتيريث: درست العربية مصادفة ففتنت بها"،
www.alquds.co.uk/?p=1026599

وهذه المنشورة في صحيفة "العربي الجديد" بتاريخ ١١ يونيو ٢٠١٧ ضمن مسلسل "أصدقاء لغتنا العربية":
https://www.alaraby.co.uk/culture/2017/6/11/%D8%A
3%D8%B5%D8%AF%D9%82%D8%A7%D8%A1-
%D9%84%D8%BA%D8%AA%D9%86%D8%A7-%D8%A5
%D8%BA%D9%86%D8%A7%D8%AB%D9%8A%D9%88-
%D8%BA%D9%88%D8%AA%D9%8A%D8%B1%D9%8A%D8%AB-
%D8%AF%D9%8A-%D8%AA%D9%8A%D8%B1%D8%A7%D9%8

قديمة، نثرا وشعرا، اعتقاداً مني أن مد الجسور عبر الترجمة عملية في غاية التهديف والإفادة. وإن كان الجمهور اليوم يأبى قراءة الكتب بل ينحاز لشبكات التواصل وفضاء الإنترنيت، ويفرض علينا هذا الانحياز التنبه إلى مصلحتنا في مراعاة هذه التكنولوجيات الجديدة في سبيل خدمة اللغة العربية ونشرها في أوروبا، فإن الاستمرار في ترجمة الآداب العربية لا بد أن يمثل هدفا استراتيجيا. ويهمنا بالأخص نقل الأعمال التي تكشف عن الجوانب الأكثر إشراقا للحضارة العربية، في مسعى دائم نحو التعويض على الصورة النمطية السلبية للعالم العربي والإسلامي. وليس في واردنا تجميل الواقع العربي وتلميعه وإنما السماح للمواطن الناطق باللغة الإسبانية بمقاربة مختلفة تريد أن تكون صادقة إلى ذلك الواقع. وتكتسب هذه النية أهمية بالغة إذا أخذنا بعين الاعتبار بأن لغتنا الإسبانية يتعاطاها ما يناهز الخمسمائة والسبعين مليون نسمة، وللإشارة فإن دور النشر العاملة في دولة إسبانيا توزع كتبها في جميع أنحاء أمريكا اللاتينية، مما يتيح لنا إقامة روابط ثابتة مستدامة مع قرائنا هناك. وسواء ألقينا دروسنا في الجامعة أو تحدثنا إلى وسائل إعلام أو نظمنا محاضرات في أماكن عامة أو نقلنا من الأدب العربي فإننا نروم دائما تذكير مجتمعنا بتلك التركة الاستثنائية الرابطة بيننا والحضارة العربية.

إلا أن التحديات كثيرة، كما تقدم، ولا تنحصر في التضاريس اللغوية بل تتعدى إلى ميادين أخرى. من الأسباب التي تفسر في رأيي أن عدم انتشار الدراسات العربية في إسبانيا بالزخم والثقل المرجوين -أو بالقوة التي كنا نترجاها بخصوص لغة كانت سائدة في أرجاء كثيرة من بلادنا قبل خمسة قرون وطبعت بصماتها على كافة الأصعدة- هو المشهد العربي الإشكالي، فالمواطن الأوروبي عامة والإسباني تحديدا ينظر للوطن العربي

على أساس أنه كيان متأزم تجتاحه النزاعات وتتفاقم فيه المعضلات الاقتصادية. وتتواتر لدى العديد من هؤلاء المواطنين مواقف تميل إلى إعداد الاستبداد والتشدد الديني من سمات الحاضر العربي الحتمي كما كانت في الماضي. وبناء عليه فإنه لا يجد ما يحفزه إلى دراسة اللغة العربية وثقافتها لأغراض عملية. ومع اشتداد الأزمة الاقتصادية في إسبانيا وغيرها من البلدان الأوروبية شهدنا عددا متزايدا من الخريجين يهاجرون إلى دول تنعم بأسواق عمل مزدهرة كما هو الحال مع الخليج العربي، ولكننا نفاجأ إذا باللغة الانكليزية هي اللغة السائدة المطلوبة للتوظف هناك، مما يزيد خريجينا إحباطا، لأنهم نذروا سنوات طويلة لتعلم لغة صعبة كالعربية ثم يلفون أنفسهم مضطرين لإتقان الإنكليزية.

زد على ذلك عدم وجود مؤسسات ثقافية رسمية عربية تدعم تعليم اللغة ونشرها في الغرب وهو نقص شديد نعاني منه في جامعاتنا على صعيد تمويل الأنشطة الثقافية وتنظيم المؤتمرات وتأليف المناهج التربوية وما شابه، على خلاف ما يجري مع لغات أجنبية أخرى كالإنكليزية أو الفرنسية أو الألمانية حيث تتوافر لديها مؤسسات ومعاهد تؤدي دورا ناشطا في الترويج لثقافتها ورعاية فعاليات ومنتديات ومعارض كتب من شأنها تدعيم لغاتها واستمالة المواطنين الإسبانيين إليها. ونرى المعهد البريطاني ونظيراته الأوروبية تقيم الحفلات والتظاهرات من أجل تحقيق أهداف ثقافية ملموسة، بينما الدول العربية عاجزة عن مشاريع مشتركة تنجم عنها، مثلا، اتفاقيات جدية لتأسيس مراكز ثقافية ومكتبات حديثة ومراكز للبحوث والدراسات وكذلك التنسيق مع الحكومات الاقليمية والبلديات في سبيل تقريب الثقافة العربية إلى المواطنين الإسبانيين. وليست المهمة بالصعبة إن أبرزنا بالشكل الرصين والموثق إيجابيات

التقارب الثقافي المشار إليه بين العرب والإسبانيين وأن هناك أرضا واسعة لتفعيل سوق العمل بين الشركات الإسبانية والعربية وإتاحة المجال أمام شراكة اقتصادية على أسس ثقافية ولكننا، على صعيد المؤسسات التعليمية الإسبانية، يعوزنا تخطيط مستدام بهذا الخصوص في حين تشدد بعض الدول العربية على تقديم المشاريع الاستثمارية الجزئية على بلورة رؤية شاملة لماهية التعاون مع المجتمع الإسباني تمس كافة الأصعدة.

وصحيح أن لدينا مؤسسات عمومية وخاصة تعنى بالشؤون الثقافية العربية ولها إسهام كبير في الترويج لها، إلا أنها ليست بالكافية. وجب علينا أن نخص بالذكر البيت العربي مع مقريه في كل من مدريد وقرطبة، وهي مؤسسة حكومية تتبع لوزارة الخارجية وترعاها أيضا حكومة إقليم أندلوسيا وبلدية مدريد إسوة بجهات رسمية أخرى، وتقوم بأنشطة متنوعة من بينها تنظيم لقاءات ومعارض ومنتديات وطباعة الكتب والبحوث المرتبطة بالأعمال الأدبية واللغوية والأوضاع السياسية والاقتصادية في الوطن العربي. واضطلعت بدور مؤثر عبر السنوات الماضية باعتبارها منبارا للخبراء والباحثين في الدراسات العربية والإسلامية، ومن الإنصاف أن نهيب بدوره الفعال في فتح المجال أمام مناقشة أمور تتصل بآفاق تعليم اللغة العربية في إسبانيا. غير أن البيت العربي تضرر شأنها شأن سائر المؤيسات الحكومية من جراء سياسات التقشف وتقلص الميزانيات المخصصة للأمور الثقافية، ناهيك عن عدم وجود جهود عربية هادفة للتعاون المستدام معها والمؤسسات الاستعرابية الرسمية الأخرى. ومن الكيانات الحكومية ذات السمعة والتأثير التي عانت من تخفيض ميزانيتها نذكر كذلك المكتبة الإسلامية في مدريد، إحدى المكتبات الأوروبية الرئيسية المختصة بالعلوم

الإسلامية، وكانت قد برعت في جمع المراجع والمصادر العربية النفيسة ومضافرة الجهور من أجل نشر العربية والتعريف بأوضاعها. وبفضلها تمكن الكثير من الباحثين وأنا أحدهم من قراءة المئات من المخطوطات والرقوق والجرائد النادرة دون أن تتغاضى عن تشكيل أقسام خاصة للموارد الالكترونية. وهناك معاهد تهتم بجوانب معينة من الحضارة العربية، كمدرسة الدراسات العربية في غرناطة ومؤسسة ابن طفيل في ألمرية وهما من الجهات الأكثر نشاطا في تدعيم البحث والنشر في مجال الأندلس، ولكن تنقصنا مراكز بحوث ودراسات جامعية على غرار تلك القائمة في بلدان كبريطانيا حيث يتاح للطالب والدارس والأستاذ معا النظر في التيارات البحثية السائدة في ميادين اختصاصهم. واشتهرت تلك الجامعات بأقسام مبدعة وسياسة سليمة لنشر الكتب المختصة وتنظيم المنتديات واللقاءات الثقافية المثمرة، في مساعيها الرامية إلى فتح المجال أمام النقاشات الدولية وتكثيف فرق العمل على أصعدة كثيرة بما فيها اللغوية. بالمقابل، ليس عندنا في إسبانيا مثل هذه المراكز الجامعية ولا قطاعات إدارية داخل الجامعات تعنى بنشر الكتب وتوزيعها، ما عدا بعض المجهودات المبذولة من هذا القسم أو ذاك من أجل إدارة مجلات علمية محكمة والإبقاء عليها، دون تمويل خارجي أو موارد بشرية، ولذلك تظل منتجاتها محصورة في نطاق ضيق جدا.

رب قائل يقول إن هذه الصعوبات كما اتفق لنا أن اختزلناها في الأسطر السابقة قد تذهب بنا إلى رسم آفاق قاتمة جدا بشأن المستقبل القريب للغة العربية في إسبانيا. بيد أننا نتشبث بدوافع عدة للتعامل مع المسألة بالتفاؤل والتيمن بها، إذ أن اللغة العربية لغة عالمية هي في ازدهار دائم مهما اشتدت الفتن والملمات التي تعصف بالعالم العربي، وهي لغة تكتنز ثروة حضارية

هائلة ذات مرجعية وتأثير عظيمين بحكم ارتباطها العضوي مع القرآن والعلوم الإسلامية، وتعبر هذه الفضائل وميزات أخرى تعبيرا فعليا عن سمو مكانتها بين لغات العالم. فقط نحتاج إلى تنويع المناهج الدراسية وإيجاد سبل بديعة لجذب المواطنين لكي نواصل النهوض بها. ثمة كتاب ومغنون ورسامون وفنانون ومثقفان شبان ينبغون كل يوم في رسم طرق جديدة للغة العربية، فأعتقد أن القوة الرئيسية للثقافة العربية تكمن في اندفاع الجيل الجديد المتلهف على تحرير مجتمعاته والانفتاح على العالم وكسر جمود الثقافة العربية الرسمية الموصومة بالشلل والنمطية. وجميل لو تواكب الأوساط الاستعرابية في إسبانيا وكذلك في أوروبا هذه الرياح النقية الآتية من المجمعات العربية الشابة.

يتطلب الأمر من لدنا، معشر المعنيين بأمور اللغة العربية في إسبانيا، الانغماس في كل هذه الإسقاطات والانتفاضات الحضارية الواقعة في العالم العربي والتي لا نكاد نفطن إليها (وقد يكون مرد ذلك إلى تفرغ قسم كبير من الاستعراب والاستشراق للدراسات الكلاسيكية والتواصل مع الثقافة العربية من خلال «النصوص» وليس من خلال تطلعات الشارع الراهنة). إننا على يقين بأن الهدف يمكن تحقيقه إن تم استخدام وسائل عصرية للتدريس بالاعتماد على المختبرات والتكنولوجيات الحديثة والاستفادة من تجارب جديدة كالمسرح الجامعي وتطوير مهارات المناظرة والإنشاء الخلاق والارتجال في تأليف الأشعار والأغنيات. ويلزمنا كذلك الخوض في حوار صريح حول طبيعة اللغة العربية الفضلى التي نرغب في تقديمها للطلاب وإيجاد طرق مغرية لتعليم الأدب والتاريخ وعلم الاجتماع، ودراسة سبل الانتفاع بمظاهر «القوة اللينة» للثقافة العربية كالطبخ، على سبيل المثال، من خلال معامل وورشات

تجمع بين المهارات اللغوية والثقافة العامة. كما في صالحنا تعريف الطلب بخصوصيات البلدان العربية، مثل فنون الرقص أو التراث المعماري الرائع الذي تنعم بها دول عربية كثيرة كالمغرب أو مصر أو سورية أو العراق أو لبنان.... والقائمة تطول. أقصد إظهار الجوانب المشرقة الشريفة الإيجابية لهذه الحضارة العربية العزيزة والتي تستحق أن تنال إعجاب الغربيين، بعيدا عن تلك الأحكام المسبقة والتعميم السافه.



التجربة الشخصية في مجال اللغة العربية

د. أنور أويكانوفيتش - صربيا

- الماجستير من قسم الاستشراق في كلية اللغات بجامعة بلغراد عام ٢٠٠٨م.
- الدكتوراة من قسم الاستشراق في كلية اللغات بجامعة بلغراد عام ٢٠١٣م.
- مترجم قانوني لدى المحكمة العليا في مدينة نوفي بازار ١٩٩٤-١٩٩٦م.
- مدرس اللغة العربية في المدرسة الإسلامية ١٩٩٨ -٢٠٠٨م.
- أستاذا اللغة العربية في كلية العلوم الإسلامية ٢٠٠٣ -٢٠٠٩م.
- يعمل حالياً في دار المستندات (الإرشيف) لمدينة نوفي بازار ومسؤولا عن التراث باللغات الشرقية.

العثمانيون بوصولهم إلى بلادنا في شبه جزيرة البلقان في النصف الأول من القرن الخامس عشر نشروا الدين الإسلامي وجاؤوا بالعادات والنظام التعليمي الذي كان سائدا في جمع أنحاء الامبراطورية العثمانية آنذاك. إلى جانب نشر الإسلام وإقامة الحكم العثماني في هذه المناطق كانت تجري تغيرات في الملامح الاجتماعية والثقافية فيها، ومن بينها كان الدور الخاص لنظام التعليم العثماني الإسلامي الذي بدأ تدريجيا من النصف الثاني من القرن الخامس عشر من خلال بناء المساجد في بعض الأماكن التي بدأ الإسلام فيها بالانتشار، ثم ببناء الكتاتيب والمدارس التي تم إدخال هذا النظام التعليمي فيها. شمل ذلك النظام فقط السكان المسلمين، في حين بقيت مناطق المسيحيين الذين لم يعتنقوا الإسلام حينئذ تحت تأثير الكنيسة. في هذا الصدد، في فترة الإدارة العثمانية في الأراضي الصربية انقسم التعليم إلى اتجاهين بقيا طيلة فترة الوجود العثماني: القسم الذي يمثل الاتجاه العثماني الإسلامي للسكان المسلمين، والقسم المسيحي الأرثوذوكسي للسكان المسيحيين الأرثوذوكس.

بلغراد، عاصمة صربيا اليوم، كانت من أهم مراكز الثقافة الإسلامية في أوروبا أثناء الحكم العثماني. وبالمقارنة مع مدينة اسطنبول التي كانت تعتبر جسرا يربط قارتي آسيا وأوروبا فإن بلغراد كانت تمتاز بموقعها الجغرافي في العمق الأوروبي. وعلى الرغم من هذا الموقع وهذا الدور الذي كانت تتمتع به بلغراد إلا أن الحروب الصربية من أجل التحرير من الحكم العثماني أدت إلى القضاء على المؤسسات الثقافية الإسلامية في بلغراد: المساجد والمدارس والتكايا والمكتبات التي ورثت المصادر الأساسية للثقافة الإسلامية بما فيها المخطوطات التي أدى فقدانها إلى صعوبة وصف المرحلة والبيئة الثقافية التي كانت سمة مميزة لبلغراد

خلال فترة الحكم العثماني. وخلال هذه الفترة مرت مناطق أخرى في صربيا بمصير مشابه لما حدث في بلغراد.

منطقة السنجق التي هي اليوم جزء من صربيا حيث يعيش العدد الأكبر من المسلمين البوشناق، وحيث نجد أقوى حضور للغة العربية، بقيت حتى سنة ٢٠١٢م ضمن التقسيمات الإدارية للدولة العثمانية. وبالتحديد كانت هذه المنطقة جزءا من ولاية البوسنة، ولكن بعد احتلال النمسا للبوسنة ومؤتمر برلين سنة ١٨٧٨م أصبحت السنجق جزءا من ولاية كوسوفو التي كانت إحدى ولايات الدولة العثمانية، وبقيت كذلك إلى انهيار الحكم العثماني سنة ١٩١٢م.

تأسست مملكة يوغسلافيا بعد الحرب العالمية الأولى (١٩١٨م) من صربيا وكرواتيا وسلوفينيا، ومناطق أخرى كانت تحت الإدارة العثمانية: البوسنة والهرسك، السنجق، الجبل الأسود، كوسوفو ومقدونيا. كانت القوانين التي تصدر في ظل هذه الظروف الاجتماعية والسياسية الجديدة تستند على التمييز العرقي والديني مما أدى إلى معاناة المسلمين من التهميش الاجتماعي والاقتصادي.

في هذه الفترة تم تأسيس الطائفة الإسلامية التي كانت تحت متابعة وزارة الأديان في مملكة يوغسلافيا ومهمتها الاشراف على الشؤون الدينية للمسلمين من حيث إدارة المساجد والممتلكات الوقفية والمؤسسات التعليمية والمحاكم الشرعية. في هذه الفترة كان تدريس اللغة العربية من خلال المؤسسات في المجتمعات ذات الأغلبية المسلمة في صربيا[1]

١- في العشرينيات من القرن العشرين تم تأسيس قسم لدراسة اللغات الشرقية في بلغراد، ومن بينها اللغة العربية، وهو ما نتج عنه لاحقا ظهور قسم اللغة العربية في سراييفو وبريشتينا.

مثل السنجق يتم بالإضافة إلى الكتاتيب (جمع مكتب) عن طريق المدرسة الإسلامية التي كانت تدرس اللغة العربية إلى جانب المواد الإسلامية: (قراءة القرآن الكريم، العقيدة، الأخلاق، الحديث النبوي، التفسير والفقه الإسلامي ...)، كانت تدرس اللغة العربية من خلال علم الصرف والنحو وحسن الخط والإملاء. كان عمل هذه المدرسة يعاني من الانقطاع المستمر حتى توقفت نهائيا عن العمل سنة ١٩٤٣م، لتواصله من جديد في التسعينيات من القرن العشرين، والتي سنتكلم عنها لاحقا. إن توقف عمل المدرسة الإسلامية مرتبط بفترة الحرب العالمية الثانية التي انتهت بتأسيس يوغسلافيا الشيوعية، وبنظامها الاجتماعي الإلحادي تلقت جميع الأديان ضربة قاسية جدا، وخاصة الإسلام والمسلمون الذين أصبحت هويتهم الدينية في موقف صعب جدا.

ارتبط مصير اللغة العربية بين المسلمين في السنجق في هذه الفترة بشكل خاص بالجامع، أي المكتب كالمكان الوحيد حيث احتفظت بوجودها. وبالتحديد كان نظام المكتب، أي التعليم في المكتب، نقطة الانطلاق لمحو الأمية بين المسلمين، واعتماد المعرفة الإسلامية الأساسية ومبادئ الإسلام حيث كان المكتب بمثابة المدرسة الابتدائية في الفترة العثمانية. في البرنامج التعليمي للمكتب كانت المادة الرئيسية هي قراءة القرآن الكريم، مما يعني معرفة نظام الصوت العربي والحروف. من خلال تعلم نطق الحروف العربية ومعرفة القراءة والكتابة باللغة العربية يتمكن الطالب في المكتب من قراءة القرآن الكريم الذي كان ذو أهمية حاسمة للحفاظ على الهوية الدينية الإسلامية للبوشناق. عدم الإلمام بهذا النوع من القراءة والكتابة يعرض المسلمين لخطر بقاء القرآن الكريم شفهياً مما يؤدي إلى القراءة الخاطئة والنسيان.

بعد انتهاء الفترة العثمانية، أي خلال فترة يوغسلافيا الملكية والشيوعية، عندما اتجهت جميع الظروف نحو الاندماج التدريجي للمسلمين في غالبية المجتمع غير المسلم، تخلى الكثير من المسلمين عن وطنهم وهاجروا إلى تركيا وبلدان عربية وإسلامية أخرى[1]. وفقدت الكتاتيب خاصيتها كمدارس تعليم ابتدائية وبقيت المكان الوحيد الذي يمكن فيه للمسلمين الذين بقوا في أوطانهم لعدة قرون الحصول على التعليم الديني الأساسي. كان يتم التدريس في هذه الكتاتيب أو الجوامع بمعزل عن نظام التعليم الرسمي، تحت إشراف الأئمة باتباع نظام الحلقات الدراسية الإسلامية التقليدية. نظام الحلقات الدراسية بالتعليم المباشر للطلبة ترك لديهم أثرا عميقا وارتباطا بالجامع الذي لم يتركوه حتى في اللحظات التي كان يصعب فيها التعبير عن المعتقدات الدينية وإقامة شعائرها. هذه المعرفة المكتسبة الأولية بالاسلام التي قدمها أئمة المساجد لطلاب الكتاتيب لم تذهب في غياهب النسيان أبدا، على الرغم من حقيقة أن المعلمين وأئمة المساجد المحليين في ذلك الوقت كانوا يفتقرون إلى المعرفة التربوية الحديثة، ومع ذلك فقد كانوا مدركين تماما لأهمية وخطورة المهمة (أمانة حفظ الدين) التي بقيت بين أيديهم وينبغي الحفاظ عليها ونقلها باستمرار إلى الأجيال الجديدة. بتفانيهم ورغبتهم الصادقة في المحافظة على الأمانة ونقلها إلى الأجيال الجديدة نجحوا في غرس المعرفة الإسلامية الأساسية في غالبية الطلاب على الرغم من

١- تذكر المصادر أن منهم من هاجر برا واستقر في تركيا ومنهم من ركب البحر متوجها إلى فلسطين والدول العربية الأخرى في الجنوب. ولعل أشهر شخصية بوشناقية تاريخية عرفتها بلاد الشام هو والي عكا أحمد باشا حلمي بوشناق، الذي عرف بأحمد باشا الجزار الذي أفشل طموحات نبليون سنة ١٧٩٩م ورد حملته على أعقابها.

الاتجاهات القوية التي كانت سائدة في فترة من الفترات ضد الأديان[1].
كان طلاب المكتب يتعلمون في البداية الحروف العربية (ألف سفارى) الذي كتب بالحروف العربية كتابة اللغة البوسنية بحروف عربية. بالإضافة إلى تمارين تعلم الكتابة العربية فقد احتوى ألف سفارى أيضا على سور القرآن الكريم الأساسية الضرورية لإقامة الصلوات اليومية المفروضة. وبعد الانتهاء من ألف سفارى ينتقل طلاب المكتب إلى تعلم آمن سفارى وتبارك سفارى، وبعد ذلك يبدأ الطلاب بتعلم قراءة القرآن تدريجيا من البداية إلى النهاية، الذي هو في الواقع كان يمثل ختمة القرآن الكريم. ويقام في الجامع احتفال عند انتهاء الطلبة من ختم القرآن الكريم يحضره أهلهم وأقاربهم بهذه المناسبة.

كان يقوم الطلاب بإظهار ما اكتسبوه من علم أمام جميع الحاضرين، وما تعلموه من سور القرآن الكريم القصيرة والطويلة. يمثل إتمام ختمة القرآن الكريم بنجاح نوعا من الامتحان النهائي الذي يقال عمن اجتازه بأنه أتم الختمة، مما يعني أنه اكتسب معرفة دينية أساسية. غالبا ما يرافق الختمة احتفالات وأناشيد دينية وكانت بمثابة فرصة لمكافأة المعلم، وحتى مساعديه في حالة وجودهم، وتقديم الحلويات والمرطبات لجميع الحضور. وحتى وقت قريب كانت الكتب الدراسية المعتمدة في الكتاتيب لتعليم القراءة والكتابة والنظام الصوتي في اللغة العربية تطبع في تركيا أو سراييفو. وفيما بعد تم إصدار الكتب في منطقتنا لمؤلفين محليين لتدريس القراءة والكتابة.

١- لقد أثر بشكل كبير ذهابي إلى المكتب في مرحلة الطفولة المبكرة على اختياري فيما بعد لدراسة اللغة العربية.

يمكن القول إن حالة ووضع اللغة العربية في الوقت الحاضر في صربيا، أي السنجق، تأثر إيجابيا بتفكك يوغسلافيا في التسعينيات من القرن العشرين. وفي الظروف الاجتماعية والسياسية الجديدة وجدت اللغة العربية فرصتها لتحسين وضعها واستعادة مكانتها، وخاصة في المناطق ذات الأغلبية المسلمة. وتحت هذه الظروف الجديدة تم تأسيس الطائفة الإسلامية في السنجق بمقرها في مدينة نوفي بازار لتتولى مهمة الحفاظ وإدارة وتحسين الحياة الدينية للبوشناق في هذا الجزء من صربيا. واستأنفت المدرسة الإسلامية عملها الذي توقف خلال الحرب العالمية الثانية كما ذكرنا سابقا. بدأت المدرسة عملها أولا كفرع من مدرسة علاء الدين في بريشتينا، لتصبح مستقلة فيما بعد تحت اسم المدرسة الإسلامية الثانوية غازي عيسى بك. وسرعان ما افتتح قسم الإناث التابع لها، ثم كلية الدراسات الإسلامية، فضلا عن الأشكال الأخرى ذات الطابع التربوي الإسلامي حيث يتم تدريس اللغة العربية.

إن عملي في تدريس اللغة العربية مرتبط بفترة استئناف عمل مدرسة غازي عيسى بك للذكور وافتتاح قسم الاناث، ثم فيما بعد كلية الدراسات الإسلامية في مدينة نوفي بازار في التسعينيات من القرن الماضي.

من المعروف أن المعلم له فضل كبير في عملية اكتساب المعرفة لدى الطلاب. وقد تحدث عن هذا الموضوع عدد كبير من التربويين الذين يرون في المعلم عضوا حيا ونشطا في المجتمع يحارب الجهل والخرفات، ويشكل جسرا بين الطلاب وبين كل ما هو نبيل وسامي، وينظر إلى وظيفته كواحدة من أعظم الأعمال. هناك أمران حاسمان بالنسبة للمعلم الجيد: علاقته مع الطلاب وشخصية المعلم نفسه. لكي يساهم المعلم في

إيقاظ الحوافز الداخلية لدى الطلاب والتي لا بد منها لتعلم اللغة، من الضروري أن يكون لديه معرفة شاملة لا تنحصر في مهنته فقط، وأن تكون حصصه الدراسية مثيرة للاهتمام ويكرس وقته للتدريس ويستعد لذلك بشكل جيد، بحيث يمتزج عمله بالكثير من المعرفة والعاطفة والحب إلى جانب شخصيته. المعلم الجيد يستمع إلى اهتمامات طلابه ويتعرف إليهم جيدا لينجح في ايقاظ الحافز لديهم. في اللحظة التي يتيح فيها المعلم للطلاب فرصة استخدام اللغة التي يتعلمونها مهما كانت معرفتهم بها متواضعة فإنه يوقظ نشاط وفضول الطلاب لتعلم اللغة. من الطبيعي أن يتوقع الطالب من المدرس أن يدفعه للعمل المشترك والمتزامن، لأن هذا الدافع الذي يتلقاه من معلمه يعتمد عليه نجاحه النهائي في تعلم اللغة الأجنبية.

في بداية عملي في تدريس اللغة العربية، عندما كانت تجربتي كمدرس متواضعة، ركزت في عملي على تحقيق الخطة والبرنامج الدراسي المعتمد لتدريس اللغة العربية الواردة في الكتاب المدرسي الذي تم إعداده من قبل مدرس اللغة العربية في المدرسة الثانوية الإسلامية غازي خسرو بك في سراييفو، أحمد خليلوفيتش لتدريس اللغة العربية لمدة أربع سنوات[1].

١- في المدرسة وقبل استخدام كتاب أحمد خليلوفيتش كان يستخدم كتاب قواعد اللغة العربية والتدريبات من قبل د. شاكر سيكيريتش، محمد باشيتش ومحمد هانجيتش الذي صدر في سراييفو سنة ١٩٣٦م. تمت كتابة هذه القواعد بأمر من علماء المجلس في سراييفو، وطبعت لأول مرة ضمن إصدارات مديرية الوقف في سراييفو. طبعت في جزئين، ويحتوي على قاموس مع نصوص للقراءة إلى جانب جميع الانتقادات المتعلقة بهذا الكتاب إلا أنه بقي الكتاب الوحيد المستخدم لتدريس اللغة العربية في المنطقة المتحدثة باللغة الصربوكرواتية لنصف قرن من الزمان. بعد هذا الكتاب ظهر كتاب مدرسي جديد للغة العربية للمستشرق الصربي والأستاذ في قسم اللغة العربية في بلغراد، رادى بوجوفيتش وطبع في سراييفو سنة ١٩٨٤م. كتاب قواعد اللغة العربية للدكتور توفيق مفتيتش الذي نشر سنة ١٩٩٨م يعتبر من أكثر كتب قواعد اللغة العربية شمولا، واستخدم في مؤسسات الطائفة الإسلامية.

كما في الكتب المدرسية السابقة كان هذا الكتاب يقوم على تطبيق الأساليب المعتادة في تدريس اللغة العربية، والتي تركز بشكل أساسي على دراسة البنية النحوية للغة حيث يكون التدريس في اتجاه واحد- من المعلم إلى الطالب. في هذه الطريقة تنحصر الأنشطة الطلابية على ملاحظة القواعد النحوية من خلال ترجمة بعض النصوص في اللغة العربية أو ممارسة قواعد اللغة العربية من خلال ترجمة عبارات من اللغة الأم إلى اللغة العربية، وفي هذه الحالة يتم تطوير المهارات اللغوية فقط ولكن ليست التواصلية للطلاب. استخدمت لغتي الأم في تفسير القواعد النحوية للغة العربية. التواصل الشفهي المباشر باللغة العربية بيني وبين الطلاب، أو بين الطلاب أنفسهم، عندما يتعلق الأمر بالطلاب فإن الأمر يقتصر على الحوارات المتعلقة بدروس القواعد المعتمدة.

بالنسبة للعدد الأكبر من طلبة المدرسة فإن اللغة العربية تعتبر غير معروفة، وتقريبا جميعهم يلتقون لأول مرة بنظام لغوي جديد وحروف جديدة ونظام صوتي جديد مختلفا تماما عن اللغة الأم. في مثل هذه الظروف التعليمية فإن عملية المقابلة بين اللغة العربية والبوسنية/ الصربية المعدة بشكل جيد بهدف إبراز الاختلافات وأوجه الشبه النمطية الأساسية بين اللغتين ذات الصلة والمهمة لتبني نظام الصوت العربي[1]، والمواد النحوية، هي عملية مهمة جدا لنجاح تدريس اللغة العربية واللغات الأجنبية الأخرى، وخاصة عندما يتعلق الأمر بنظام الأفعال والفرق الاصطلاحي بين اللغتين البوسنية واللغة العربية، ومسألة جنس وعدد وحالات الأسماء وأسماء الجمع والضمائر. بالإضافة إلى مسألة فهم

١- نظام الصوت العربي يختلف عن نظام الصوت في اللغة الصربية/ البوسنية من خلال الحروف الساكنة التالية: (ح)، (خ)، (ذ)، (ص)، (ض)، (ط)، (ظ)، (ع)، (غ)، (ق).

صيغة المصدر واستخداماتها المختلفة في هاتين اللغتين، ومسألة الجمل الفعلية والإسمية والاختلافات الأساسية في بنيتهما، ومسألة التعبير عن الامتلاك من حيث الفعل في لغتنا الذي لا وجود له في اللغة العربية.

في المرحلة اللاحقة من عملي، وبعد أن تطورت خبرتي في التدريس إلى حد ما، بدأت في التركيز في دروس اللغة العربية على تنمية المهارات التواصلية بين الطلاب، وهو الهدف الأساسي لتعلم كل لغة أجنبية، وبما في ذلك اللغة العربية في جميع مجالات استخدامها. وهذا يعني أنه في تدريس اللغة العربية على جميع مستوياتها التعليمية أقوم باستخدام مجموعة متنوعة من كتب تعليم اللغة العربية[1] التي تم إعدادها في البلاد العربية حيث يوجد عدد ملحوظ من الطلبة الأجانب، وكذلك تركز على مهارة التواصل وتطويرها لدى الطلاب. من خلال هذا المنهج يتمتع الطالب بفرصة إتقان مهارة الكلام واستخدام اللغة وفقا لبيئة الموقف أو السياق الاجتماعي، مما يعني أنه يعتمد على من يتحدث وماذا ومتى وأين ولماذا، ويعرف الطالب العبارة أو التعبير الذي يجب أن يستخدمه. ومع

١- سلسلة تعليم اللغة العربية الصادرة عن جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية، معهد تعليم اللغة العربية، تعتبر منهجا متكاملا لتعليم اللغة العربية ومبادئ العلوم الدينية، لهذه السلسلة عدة كتب في أربعة مستويات لغوية: كتاب الصور لمرحلة الاستماع، القراءة الكتابة، التعبير، القراءة، الكتابة، النحو، الصرف، القراءة، الأدب. وهناك الكتب المصاحبة لكل مستوى: كراسة الخط، المعجم ودليل المعلم.

- سلسلة دروس اللغة العربية لغير الناطقين بها الصادرة عن الجامعة الإسلامية بالمدينة المنورة، معهد تعليم اللغة العربية، وتضم عدة كتب تغطي اربعة مستويات لغوية: كتاب دروس اللغة العربية لغير الناطقين بها، دروس في التعبير، دروس في القراءة، دروس في التدريبات الصوتية، دروس في الإملاء، دروس في النصوص الأدبية، دروس في الحديث والفقه والتوحيد، التجويد الميسر، مختارات في السيرة النبوية ونبذة مختصرة في تاريخ الخلفاء الراشدين.

- سلسلة العربية بين يديك في تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها الصادرة عن مؤسسة الوقف الإسلامي، الرياض، وتتكون من أربعة كتب تغطي أربعة مستويات لغوية.

ذلك ينبغي الإشارة إلى أن إخفاء اللغة الأم من عملية تعليم اللغة العربية أمر مرغوب فيه إلا أنه يصعب تحقيقه بالكامل. يمكن فصل اللغة الأم عند تعلم لغة أجنبية ولكن ليس من رأس الطالب. بغض النظر عن المجهود الخاص للطالب أثناء الحصة، حتى مع الحد الأقصى من مساعدة المدرس، والمواد التعليمية المعدة خصيصا لذلك، وتأثير الوسائل التقنية الحديثة، إلا أنه لا يمكن محو الخبرة الفكرية واللغوية والعامة ليندمج بالكامل في البيئة اللغوية الجديدة، خاصة إذا كانت اللغة الأجنبية تدرس في بلده.

هناك العديد من الصعوبات التي تصاحب عمل المدرسين وتمنعهم من القيام بعملهم بروح المبادئ المذكورة أعلاه. ويمكن وصفها بأنها صعوبات عامة: العدد الكبير من التلاميذ في الفصل، عدم كفاية الكتب، ضيق الوقت لتنفيذ البرنامج الدراسي الموسع، ضعف التدريب وعدم وجود الحوافز لدى المدرس، المدرسون الذين لديهم حمل فوق طاقتهم، عدم وجود الحوافز لدى الطلاب أو ضعفها، نقص الوسائل التعليمية وما شابه ذلك.

معظم الصعوبات المذكورة كانت مصاحبة لعملي خلال تدريس اللغة العربية في مدرسة غازي عيسى بك ومن ثم في كلية الدراسات الإسلامية في نوفي بازار: عدم كفاية عدد الحصص الأسبوعية، مسألة الكتب المناسبة التي لها دور في تطوير جميع الكفاءات اللغوية ولا سيما التواصلية، والظروف المادية والتقنية الصعبة لتحقيق تدريس اللغة العربية التي تتبع الاتجاهات الحديثة في تدريس اللغة على جميع المستويات، ومشكلة تحفيز الطلاب والتي تعتبر أمراً حاسماً لنجاح عملية تعلم لغة أجنبية، وكذلك الفصول ذات الأعداد الكبيرة من الطلاب.

مثل أي مدرس واع في عمله، كنت أسعى باستمرار إلى ابتكار أنشطتي التعليمية الخاصة بالتقنيات والاستراتيجيات التي أردت من خلالها تطوير المهارات التواصلية لدى الطالب. وقد أوليت اهتماما خاصا للكفاءة المعجمية، لأن خبرتي في التدريس أظهرت لي أن اكتساب الكلمات الجديدة تشكل مشكلة عند الكثير من الطلاب. في التدريس كنت أصر بشكل خاص على التفاعل بين الطلاب والأنشطة الجماعية. وقد أعاق ذلك بشكل كبير الأعداد الكبيرة للطلاب في الفصول الدراسية، كل مجموعة كانت تضم ٢٥-٣٠ طالبا. الترجمة من اللغة العربية أو اليها هي أيضا واحدة من التقنيات الأساسية التي لا غنى عنها في العملية التعليمية والتي قمت بتطبيقها في الدروس العملية جنبا إلى جنب مع أنواع أخرى من التمارين، حيث يجب أن تتضمن الترجمة المكتوبة والشفوية في كلا الاتجاهين تفسير النص وتحليل التراكيب النحوية من أجل العثور على ترجمة مكافئة ومناسبة.

التحسين المستمر لعملية التدريس يعني وجود عملية مقابلة بين اللغتين العربية والبوسنية تهدف إلى التركيز على الفروق وأوجه التشابه بين اللغتين في جميع المجالات اللغوية، والتي تعتبر أفضل طريقة لتفادي الصعوبات المذكورة التي هي نتيجة الاختلافات بين اللغتين.

في الختام لابد من ذكر الحدث المهم الذي أثّر سلبياً على وضع الطائفة الإسلامية ومؤسساتها التي تعتبر أكبر محضن للغة العربية في صربيا. ففي سنة ٢٠٠٧م حدث انقسام في الطائفة الإسلامية مما أدى إلى الصراع على تمثيل المسلمين أمام الدولة. ونتيجة لهذا الصراع تم إنشاء مؤسسات

تعليمية موازية للمؤسسات التعليمية التي كانت موجودة، الأمر الذي أثّر سلبياً على مسيرة العملية التعليمية فيها[1].

في الوقت الحالي هناك عدد لا بأس به من المؤسسات التعليمية التي ظهرت بعد الانقسام وتدخل اللغة العربية ضمن برامجها التعليمية، ولكن ينقصها التنسيق فيما بينها ووجود إدارة موحدة يقوم على عاتقها وضع وتطوير استراتيجيات ناجحة قدر الإمكان لتعزيز مكانة اللغة العربية في المؤسسات التعليمية لدى المسلمين في صربيا.

١- في هذه الفترة قررت ترك العمل في مؤسسات الطائفة الإسلامية احتجاجا على طريقة معالجة هذا الانقسام الذي أصاب المسلمين في السنجق، ومنذ سنة ٢٠٠٨م أعمل في دار المستندات ومسؤولا عن التراث باللغات الشرقية فيه.



تجربتي في تدريس اللغة العربية في الأقسام الأكاديميّة

د. بللو مانا – الكاميرون

نائب رئيس الجامعة الإسلامية بالنيجر سابقًا

- الدكتوراه في الأدب والبلاغة بتقدير ممتاز مع مرتبة الشرف الأولى عام ٢٠٠٧م من كلية اللغة العربية – الجامعة الإسلامية بالمدينة المنورة.
- حاصل على جائزة المدينة المنورة للتفوق الدراسي ٢٠٠٧م.
- عضو هيئة التدريس بكلية اللغة العربية والعلوم الإنسانية (الجامعة الإسلامية بالنيجر)
- أستاذ باحث في مجالات اللغة العربية والأدب والبلاغة والترجمة (العربية والإنجليزية والفرنسية).

قبل عهد الاستعمار الفرنسي والبريطاني لقارة أفريقيا يذكر المؤرخون أن زعماء الإمبراطوريات التي أقيمت في غرب أفريقيا، ومنهم "منسا موسى" كانوا يتكلّمون باللغة العربية.[1]

ولما استقرت اللغة العربية في غرب أفريقيا أخذت في التوسّع نحو وسط أفريقيا وتحديدًا عند بحيرة تشاد. ومن قال ببحيرة تشاد فإنه يجد نفسه ملزمًا بأن يتناول الدول التي تحيطها هذه البحيرة ومنها دولة الكاميرون.

شهدت منطقة شمال الكاميرون النشاطَ العلمي العربي الإسلامي قبل أن تحتل دولة فرنسا هذه المنطقة وقبل أن تنال دولة الكاميرون استقلالها من بريطانيا وفرنسا. وقد استفاد الشعب الكاميروني المسلم من العلماء في مدينة ماروا وما جاورها من الرافد الثقافي العربي الإسلامي الذي وصلهم من شمال أفريقيا، وتعلّموا من تراث هذه المنطقة العلومَ الشرعية واللغة العربية.

وقد كان لهؤلاء العلماء والمشايخ دور اجتماعي لا يخفى على من زار المنطقة، وما زال هذا الدور قائمًا إلى الآن.

وفي بداية السبعينات عرفت المنطقة تعليمًا حديثًا للغة العربية عبر المدارس الابتدائية والإعدادية والثانوية، وخاصة بعد عودة الطلائع الأولى من خرّيجي الجامعة الإسلامية بالمدينة المنورة وجامع الأزهر الشريف بجمهورية مصر العربية.

١- محمد دوكوري: منسا موسى: السلطان الحاج، مجمع رفلت التسوقي، أويو-نيجيريا، ط١، ١٤٣٣هـ/ ٢٠١٢م: ٧١.

وقد تعامل معلّمو المدارس القرآنية (الزوايا والحلقات) القدامى مع هؤلاء الخرّيجين الجدد بحكمة دون مواجهة هذا التيار الجديد لأنهم كانوا واثقين بعلمهم ومؤمنين بدورهم الاجتماعي، بل استقبلوا الخرّيجين وسهّلوا لهم مهمتهم وخاصة إذا عرفنا أن اثنين من هؤلاء الخرّيجين الجدد من أولاد هؤلاء المشايخ القدامى، وهما: الشيخ عبد الرحمن غوني نصرو بللو والشيخ محمود مال بكاري، ابن مودبّو بكاري، وكلاهما تخرّجا من الجامعة الإسلامية بالمدينة المنوّرة بالمملكة العربية السعودية.

وقد تعايش التياران (القديم والحديث) جنبًا إلى جنب في مدينة ماروا (أقصى شمال الكاميرون) منذ السبعينات من القرن الماضي إلى الوقت الحاضر. ويقود تيار التعليم العربي الإسلامي التقليدي المشايخ المتصوّفة كما يقود تيار التعليم العربي الإسلامي الحديث خرّيجو الجامعات العربية والإسلامية.

ويتصدّر الشيخ محمود مال بكاري حاليًا مجلس والده مودبّو بكاري بعد وفاته –رحمه الله–، كما أنه هو الإمام والخطيب لجامع ماروا الكبير، وهو في الوقت ذاته رئيس هيئة كبار علماء الكاميرون.

لقد كان للعلماء القدامى في الزوايا والمدارس القرآنية في مدينة ماروا دور اجتماعي كبير في نشر اللغة العربية في الخمسينات من القرن الماضي.

تشاهد في الوقت الحاضر في مدينة ماروا مشهدين معًا: مشهد بداية التعليم العربي الإسلامي ممثلة في الزوايا والحلقات العلمية والمدارس القرآنية، وترى مشهدًا آخر بجانب المشهد الأول وهو ما وصلت إليه مراحل تعليم اللغة العربية عبر فتح أقسام خاصة بها في جامعتين حكوميّتين: جامعة ماروا (Maroua) وجامعة أنغوندري (N'Gaoundéré) وفي معهد المعلّمين في جامعة ماروا.

وبين التعليم التقليدي والتعليم الحديث للغة العربية في منطقة ماروا تنتشر الكتاتيب والمدارس الابتدائية والإعدادية والثانوية التي تدرس باللغة العربية.

وأصبحت للغة العربية منافذ للانتشار تتراوح ما بين التعليم التقليدي والتعليم الحديث النظامي، وبين ما هو غير رسمي وما هو رسمي. ويقوم بتدريس اللغة العربية في دولة الكاميرون أساتذة الجامعات من منسوبي الوزارات المعنية بالتعليم الثانوي والعالي في حكومة الكاميرون.

وقد أرست اللغة العربية دعائمها في شمال الكاميرون بشكل عام وفي مدينة ماروا بشكل خاص.

واللغة العربية في مدينة ماروا ثروة يجب الحفاظ عليها ويجب تأديتها إلى الأجيال القادمة. فالحكومة ترعاها عبر التعليم التقليدي وعبر المؤسسات الجامعية الحديثة. ولا شك في أن هذه الثروة تسهم في التعايش السلمي والجماعي للشعب الكاميروني. الأمر الذي يؤكد أن الكاميرون هي أفريقيا المصغّرة، لأن العربي الذي يزور مدينة ماروا لا يحتاج إلى مترجم، بل يرى أن الكاميرونيين يرتشفون لغة الضاد كارتشافهم الضرب.

وأما أبرز التحديات التي تواجه اللغة العربية في الكاميرون فأقول:

اعترفت دولة الكاميرون باللغة العربية كلغة أجنبية تدرّس في المراحل الإعدادية والثانوية والجامعية مثل اللغة الألمانية والإسبانية واللاتينية والصينية ... وقد ناقش في الآونة الأخيرة طلبة مسجلون في بعض الجامعات الحكومية رسائلهم العلمية من الماجستير والدكتوراه باللغة العربية.

وتواجه اللغة العربية في تلك الجامعات عدم توافر مصادر المعرفة الخاصة بها في المكتبات المركزية أو الزوايا المكتبية الخاصة بها في تلك الجامعات، الأمر الذي يجعل الطلبة يتعبون كثيرًا في إنجاز بحوثهم العلمية وأطروحاتهم، بل يضطر بعضهم أن يغيّر تخصّصه ويتحوّل إلى تخصص آخر وفي لغة أخرى تتوافر فيها المراجع ومصادر المعرفة.

والجدير بالملاحظة في تلك الجامعات أن اللغات الأجنبية الأخرى مدعومة عبر الملحقيات الثقافية في السفارات التابعة للدول التي ترعى تلك اللغات الأجنبية. وهذه السفارات تنظم دورات تدريبية في تلك اللغات الأجنبية لفائدة الأساتذة والطلبة لكي يكرّسوا حبهم لتلك اللغات. ومع الأسف فإننا نجد دورات تدريبية لغوية لطلبة اللغة العربية في تلك الجامعات، علمًا بأن هناك دورات دينية تُنظّم بين فينة وأخرى.

والرغبة في تعلّم اللغة العربية موجودة لدى طلبة بعض الجامعات الحكومية. وقد شمل الأمر الطلبة غير المسلمين.

وقد مرت بي تجربة فريدة في مراقبة الامتحانات لن أنساها. وجدت طالبة غير مسلمة تمتحن في مادة اللغة العربية في معهد المعلمين. وكانت كتابتها باللغة العربية أشبه ما يكون بالرسم. وعليكم أن تتصوّروا أنها تكتب «بسم الله» بادئة بالهاء واللامين والألف ثم الميم والسين والباء، أي هي تكتب اللغة العربية من اليسار إلى اليمين على غرار اللغات اللاتينية ولهجاتها، وبعبارة أخرى حين ترسم اللغة العربية ولا تكتبها. وسألتها: «هل وجدت صعوبة في تعلّم اللغة العربية؟» قالت: «نعم». وقلت لها:«فلماذا لا تكتبين من اليمين إلى اليسار، لأن هذه اللغة لا تقبل الكتابة إلا بهذه الطريقة، حاولي أن تتعوّدي على الكتابة من اليمين إلى

اليسار». ووعدتْ خيرًا. وسألتها سؤالاً جوهريًّا في نظري: «لماذا اخترت اللغة العربية؟» أجابت قائلة: «لعلّي سأكون سفيرة أو موظفة في إحدى السفارات الكاميرونية لدى الدول العربية، ولا أريد أن يكون حاجز اللغة مانعًا من الترشّح في مثل هذه الفرص.» إنه الطموحات التي كانت معرفة اللغة العربية شرط تحقيقها.

وأما تجربتي في تدريس اللغة العربية في الأقسام الأكاديمية في جامعة ماروا وفي الجامعة الإسلامية بالنيجر فتكمن ظواهر الصعوبات والمشكلات في تعلّم اللغة العربية للناطقين بغيرها في الأسماء والأفعال والحروف والأدوات والمورفيمات المقيدة.

وكان ينبغي على كل طالب يرغب في تعلّم اللغة العربية أن يتقن إلى حدّ ما بل إن يكون أقرب إلى أهل اللغة العربية من ناحية إتقان الظواهر السابقة من حيث الممارسة. فالطلبة في اللغة العربية بحكم خلفياتهم اللغوية والثقافية يختلفون عن غيرهم. فالطالب غير الناطق باللغة العربية أشدّ حاجة إلى استيعاب هذه الخصائص التي تمكّنه من فهم اللغة العربية وممارستها.

فبعض خصائص اللغة العربية لا تدرك بواسطة قاعدة معينة بل يعتمد إدراكها على السماع. وفيما يلي بعض الأمثلة:

ظاهرة التذكير والتأنيث: ونقصد بها هنا التذكير المجازي والتأنيث المجازي، وهذه الخاصية مفقودة في لغات الناطقين بغير العربية. فالتذكير والتأنيث من لوازم الأسماء العربية، ولا يوجد اسم في اللغة العربية إلا وهو مندرج تحت هذين التقسيمين: التذكير والتأنيث.

كما نجد في اللغة العربية أسماءً لا تحمل علامة تدل على جنسه (مذكّرا

كان أم مؤنثًا)، مثل: شمس، قمر، كتاب، أرض، سماء، ماء، بئر ... مما لا يحمل على ما يدل على تذكيره أو تأنيثه.

ويستوي الأمر في الكلمات الآتية: ورقة، سبورة، دواة... ليس هناك ما يدلّ على أصلها قبل دخول التاء المربوطة عليها مما يجعلها تستحق هذه التاء المربوطة. فالأمر سماعي

ظاهرة جمع التكسير: وهو في اللغة العربية سماعي أيضًا، فليس هناك قاعدة توضّح الظاهرة وتضبطها أو أسلوب يبيّن ما إذا كان هذا المفرد يجمع على وزن معيّن. فهناك قواعد في الموضوع وهي تقريبية يصعب استيعابها بسرعة بالنسبة إلى الناطقين بغير اللغة العربية.

وتبلغ أوزان جمع التكسير أكثر من عشرين وزنًا. وهي بالنسبة لهؤلاء تشكّل لهم صعوبات ما لم تكن عملية التعليم لكل اسم مفرد يكون مشفوعًا بجمعه.

ظاهرة تنظيم الأفعال: فعلى سبيل المثال ليس للمجرد الثلاثي في الماضي إلا ثلاثة أبواب: كونه دائمًا مفتوح الفاء، لا يكون عينه إلا مفتوحة أو مضمومة أو مكسورة، مثل: نصَر، كرُم، فرِح.

وباعتبار الماضي له ستة أبواب: فعَل/ يفعُل، فعَل/ يفعِل، فعَل/ يفعَل، فعِل/ يفعَل، فعُل/ يفعُل، فعِل/ يفعِل.

ظاهرة تلازم الأفعال: نقصد بها تعدّي بعض الأفعال بالحروف، مثل «خرج»، يتعدّى بحروف مختلفة: خرج الناس للسلطان، خرج الناس إلى السلطان، خرج الناس على السلطان، خرج الناس من السلطان. ويجوز أن تقول: خرج الناس كلهم.

ومثله: تحول عنه، تحول له أو إليه أو منه.

ولكل فعل من هذه الأفعال في سياقه معنى يختلف عن السياق الآخر الذي له حرف مغاير، ولذا ينبغي أن يُدَرَّسَ كل فعل مع الحرف الذي يقتضيه، كما لو كان الحرف جزءًا لا يتجزّأ منه، وأن يُدَرّب الطلبة على ذلك حتى يسبق الحرف إلى ذهن المتعلم بمجرد التلفّظ بالفعل.

ظاهرة الاشتقاق: نقصد بها الطريقة التي تجعل المتعلّم قادرًا على توليد الكلمات العربية ومعانيها وتحويلها من الجذور المختلفة بطريقة صحيحة وسليمة.

ويجد الطلبة الناطقين بغير اللغة العربية صعوبة كبيرة في موضوع الاشتقاق، ولذا ترجى العناية بتدريس الاشتقاق والتدريب عليه ابتداءً من المستويات المتوسّطة في تعلّم اللغة العربية، لأن متعلّم اللغة إذا تمكّن من اكتساب مهارة القدرة على الاشتقاق يكون قد تملّك زمام المفردات، فيستطيع إثراء رصيده اللغوي إلى أضعاف مضاعفة، وتختفي ظاهرة الخلط بين صيغ الكلمات.

ظاهرة أداة التعريف أو «أل» المعرّفة: تعدّ الظاهرة من أكبر الظواهر التي تشكل عقبة في تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها.

كما تعتبر الظاهرة من أكثر الظواهر تعقيدًا على متعلّمي اللغة العربية، ويتولّد من هذه الظاهرة أمر آخر لا يقلّ صعوبة على الطلبة وهو ظاهرة الإضافة وظاهرة الصفة والموصوف في اللغة العربية.

هذه نماذج من بعض الأخطاء النحوية والصرفية.

وهناك عوامل أدّت إلى الأخطاء النحوية والصرفية لدى الطلبة في المراحل الجامعية، وهي –في نظرنا– ما يلي:

١– عوامل اجتماعية: لا يهتم كثير من معلّمي اللغة العربية بالأخطاء الإملائية في كراسات التلاميذ في الواجبات المنزلية وفي الرسائل وفي الإعلانات، الأمر الذي يجعل التلاميذ في المراحل الابتدائية والإعدادية والثانوية يعتقدون أن ما كتب خطأً هو الصواب لكثرة وروده وعدم لفت نظر التلميذ على الخطأ.

٢– عوامل مرتبطة بالمعلّم: قد يكون المعلّم المكلّف بالمراحل الأساسية لتعليم اللغة العربية ضعيفًا في تكوينه لغويًّا. ولا يلتفت المعلّم إلى ما يصدر من الأخطاء عند التلاميذ. وهمّه إرهاق التلاميذ بالكمية الهائلة من القواعد النحوية والصرفية دون الحرص على التطبيقات بواسطة التمارين والواجبات المنزلية.

وقد نجد بعض المعلّمين لا يهتمّ بتصحيح الكراسات التي فيها تطبيقات التلاميذ.

ومن المعلّمين من لا يقيم وزنًا لمهارات الإعراب فضلاً عن قلة الاهتمام بالحركات أثناء كتابة التلاميذ وعدم محاسبتهم على أخطاء ارتكبوها.

٣–عوامل تتعلق بالطلبة: عندما يُهْمل التلميذ في المراحل الأساسية سينعكس الأمر على مستواه في المراحل الإعدادية والثانوية والجامعية.

٤–عوامل أخرى: ومن العوامل أيضًا التأثر باللغة الفرنسية بما في ذلك اللغة الأم.

والحل في هذا هو أن يدرّب الطالب في التحدث باللغة العربية والتعبير بها، أو كتابة المقالات، مع الحرص على تصحيح الأخطاء الواردة في النطق أو في الكتابة.

وهذا جدول إحصائي يوضح الأخطاء الصرفية والنحوية بعد مراجعة أوراق إجابات طالبات كلية اللغة العربية والعلوم الإنسانية في مساق الأدب الحديث في الفترة الدراسية الثانية للعام الجامعي ٢٠١٧هـ/ ٢٠١٨م (عينة من ٢٠ طالبة)

وجاء هذا الجدول نتيجة سؤال ورد ضمن الأسئلة، وهو: ﴿تحدّث عن نفسك فيما لا يقل عن عشرة أسطر معتمدة على طريقة من طرق الكتابة عن السيرة الذاتية. (١٠ درجات). وأحصيت هذه الأخطاء عبر الأجوبة عن هذا السؤال.

نوع الخطأ	عدد ورود الخطأ
التذكير والتأنيث	٣٥
التقديم ما حقه التأخير	٢١
الأعداد	١٩
الزيادة في الأسماء والأفعال	٤٢
الحركات الإعرابية	١٢٢
حروف الجر	٥٦
المضاف والمضاف إليه	٩٥
الصفة والموصوف	٧٩
استخدام الضمائر	٥٤
البناء للمعلوم وللمجهول	١١
صيغ الأفعال	١٠٢

وفي الختام أقول:

- إن ظاهرة الأخطاء الصرفية والنحوية الشائعة ظاهرة منتشرة بين طلبة أقسام اللغة العربية في الجامعات الأفريقية، ولا تزال الظاهرة تتطلب مزيدًا من الحلول المقترحة.
- تعود أسباب الأخطاء الصرفية والنحوية لدى كثير من الطلبة في تلك الأقسام الأكاديمية للغة العربية إلى:

- عدم الاهتمام بالتلاميذ في المرحلة الابتدائية والإعدادية والثانوية.
- إهمال المعلّمين أخطاء التلاميذ عبر التمارين وكراسات الواجبات المنزلية ولا يقومون بالتصحيح.
- إهمال متابعة التلميذ في تقويم أخطائه في النطق وفي الكتابة.
- ندرة الوسائل التعليمية في المدارس الابتدائية والإعدادية والثانوية.
- كثير من المعلّمين لم يحظوا بالتكوين المهني للتدريس.

- إن دراسة هذه الأخطاء تعين على إيجاد الحلول عن كيفية تعلّم اللغة العربية وإيجاد الاستراتيجيات والأساليب التي يمكن أن يستخدمها استقبالاً معلّمو اللغة العربية للناطقين بغيرها.
- إن دراسة هذه الأخطاء مهمة بالنسبة إلى إعداد المناهج التعليمية للغة العربية للناطقين بغيرها. ويمكن عبر هذه الدراسة تصميم المواد التعليمية المناسبة لهم في ضوء ما انتهت إليه دراسة الأخطاء.

- إن دراسة الأخطاء النحوية والصرفية تعين على تحديد الأهداف واختيار المحتوى وطرق التدريس وأساليب التقويم.
- تكشف دراسة الأخطاء الصرفية والنحوية ضعف الدارسين في برامج تعليم اللغة الثانية واقتراح أساليب العلاج المناسبة.
- حث معلّمي اللغة العربية للناطقين بغيرها على بذل مزيد من الجهد لكي تنافس اللغة العربية اللغات الأجنبية الأخرى داخل الجامعات في أفريقيا.

ومن المقترحات والتوصيات:

- الاهتمام بتلاميذ المراحل الأساسية (الروضة والابتدائية).
- العناية الكبيرة بتدريس مادة النحو والصرف لأهميتهما في التكوين الأساسي في اللغة العربية.
- الاهتمام بالأمثلة في النحو والصرف على ما هو قابل للتطبيق في حياة التلميذ اليومية
- الإكثار من التطبيقات والتدريبات التي تجعل القواعد النحوية والصرفية تُفْهَم بشكل مبسّط.
- الاهتمام بتكوين المدرّسين في المراحل الأساسية قصد التأكد أنهم قادرون على ترجمة مهارات التدريس على أرض الواقع.
- إقامة دورات تدريبيّة لمعلّمي اللغة العربية للناطقين بغيرها.
- متابعة التلاميذ في الأجوبة التي قاموا بحلّها في إطار الواجبات المنزلية.
- منع التلاميذ التحدث بعير اللغة العربية داخل الحرم المدرسي.

والله وليّ التوفيق.



اللغة العربية لغة نجاح وانفتاح على الآخر وتجربتي معها

أ.د. سلام دياب – فرنسا

رئيسة قسم اللغة العربية والدراسات الشرقية في جامعة غرينوبل ألب

- الدكتوراه في مجال اللسانيات العربية والسامية.
- تعمل مديرة لمركز الأبحاث والدراسات الشرقية في جامعة غرينوبل ألب.
- تتركز بحوثها في علم المعاجم العربية والأصوات والدلالة والمخطوطات العربية والسريانية.
- لها مجموعة من المؤلفات والمقالات المنشورة.

تُعرف فرنسا بجاليتها العربية الكبيرة التي تتجاوز حسب الإحصائيات الرسمية الخمسة ملايين نسمة. فهي من أكبر بلدان أوروبا احتضانًا لها. وجلّ هذه الجالية يُجيد على الأقل اللغة الدارجة. وتُعرف فرنسا كذلك بمؤسساتها المدرسية والجامعية التي تخصص مكانة لا بأس بها لتدريس العربية، لغة وحضارة، مكانة تحتاج في بعض مناطقها إلى تنمية في الكم والنوعية، خاصة على ضوء الأحداث الإرهابية التي ألمت بالبلاد والتي أثرت على نظرة المجتمع الفرنسي نحو اللغة العربية والناطقين بها.

ما قد يحيل على الاعتقاد أن تعلّم اللغة العربية في فرنسا قد تضاءلت جاذبيته منذ الأحداث الإرهابية على أراضيها واندلاع الانتفاضات العربية وأن أعداد الدارسين قد تدنّى. إلا أن الإحصائيات تشير إلى عكس ما تم توقعه. حيث كان عدد الطلاب في عام ٢٠٠٩ في الثانويات يبلغ السبعة آلاف طالب وأصبح في عام ٢٠١٦ يتجاوز الـ ١١٢٠٠، حسب أرقام وزارة التربية الوطنية الفرنسية، ناهيك عن أعداد الطلبة في المقاعد الجامعية.

لا ننسى أن عاصمة فرنسا، باريس، تنعم بوجود معهد العالم العربي الذي يبذل كل ما في جهده لنشر اللغة العربية وثقافتها وحضارتها عن طريق دورات تعليمية ومعارض علمية وثقافية ومهرجانات فنية ذات قيمة عالية جدًّا.

ولئن كانت أغلب الجامعات الفرنسية تتيح الفرصة لتعلّم العربية كلغة أجنبية لغير المتخصصين بها، فجميعها لا يحتضن كليات ذات اختصاص باللغة العربية وآدابها وحضارتها. إضافة إلى أن تدريس

العربية في فرنسا يقتصر في المدارس على المرحلتَين الإعدادية والثانوية. ما يضطر تلاميذ المرحلة الابتدائية الراغبين بتعلم اللغة العربية اللجوء إلى الجمعيات المدنية والجوامع، إن توفرت في مناطق تواجدهم. بالمقابل من هذه الجمعيات، تؤمن بعض المدارس الابتدائية، بعد انتهاء الحصص اليومية، دروسًا في اللغة العربية في إطار اتفاقية «تعليم اللغة والثقافة الأصلية» (Enseignement de Langue et Culture d'Origine) التي وُقعت مع الجزائر والمغرب وتونس، اتفاقية يُسمح بموجبها لموظفين في قنصليات هذه الدول تدريس اللغة العربية لتلاميذ المرحلة الابتدائية تحت إشراف وزارة التربية الوطنية الفرنسية. لكن هذه التدابير ليست متواجدة للأسف في كل المناطق الفرنسية. أيًّا كان، فالعربية لا تُدرَّس في المرحلة الابتدائية على غرار المراحل الإعدادية والثانوية.

تجدر الإشارة أيضًا إلى أن عملية التدريس في الصفوف العربية، مدارس وجامعات ومعاهد، هي غاية في الصعوبة لما فيها من خليط وتفاوت في المستويات وفي اللهجات داخل الصف الواحد. فالأغلبية، أساتذة وطلابًا، ينتمون إلى بلدان عربية مختلفة وبالتالي يتكلمون لهجات متنوعة. فمن الطلبة من يجيد اللهجات دون اللغة الفصحى، ومنهم من يجيد الاثنتين، ومنهم من لا يجيد لا هذه ولا تلك. وما يزيد الأمر تعقيدًا أن اللغة الفرنسية تشكل لغة الصف إلى جانب العربية.

أُدرِّس علوم اللغة العربية منذ ٢٠٠٢ في الجامعات والمدارس الكبرى الفرنسية. وأشغل حاليًّا منصب أستاذ-دكتور في اللسانيات العربية في جامعة غرونوبل ألب (Grenoble Alpes) في فرنسا، وأنا فيها مسؤولة عن مركز البحوث والدراسات الشرقية الذي يشمل العربية والصينية

واليابانية وكذلك عن قسم الدراسات الشرقية التابع له، إضافة إلى كوني عضوًا في المجلس العلمي والمجلس الإداري للجامعة. قبل هذا، كنت أستاذة محاضرة في جامعة باريس الثامنة وكنت مسؤولة فيها عن قسم الدراسات العربية التابع لكلية اللغات الأجنبية.

انطلاقًا من هذه المناصب فإن جهودي لنشر اللغة العربية والدفاع عنها وتعزيز مكانتها ترتكز على مسارات عديدة ومتنوعة، تتوزع بين المجال التربوي والعلمي والثقافي.

تعود أولى مجهوداتي في سبيل نشر اللغة العربية إلى عام ٢٠٠٦ عندما كنت أُدرِّس في المدرسة الوطنية الكبرى (في مدينة ليون)، حيث أسستُ فيها موقعًا إلكترونيًا (مفتاح الألسن[1]، La clé des langues) للتعليم المستمر، موقعًا موجهًا لأساتذة اللغة العربية في المرحلة الثانوية في فرنسا والبلدان الفرنكوفونية. ويهدف هذا الموقع الذي حصل على تأييد وزارة التربية الوطنية ودعمها المادي إلى تحسين مستوى الأساتذة في مجال اللغة العربية وآدابها وثقافاتها وحضارتها. يجد فيه الأستاذ أقسامًا مخصصة لأحدث البحوث العلمية في مجال اللسانيات والترجمة، والآداب والفنون، والتاريخ والحضارة. إضافة إلى هذا، هناك لقاءات باللغة العربية مع روائيين وفنانين عرب، وكتاب ومسرحيين. ويُشكل الموقع عونًا ثمينًا لأستاذ اللغة العربية إذ يوفر له كل ما يحتاج إليه في تكوينه اللغوي والأدبي والثقافي. ويلاقي الموقع رواجًا داخل فرنسا وخارجها حيث يتم استشارته في العديد من البلدان في العالم.

انطلاقًا من قناعتي بأن اللغة العربية لغة نجاح وانفتاح على الآخر،

1- http://cle.ens-lyon.fr/arabe

أحرص دوما على تواجد العربية في «معرض الطالب» (Salon de l'étudiant) وفي «يوم طلاب المرحلة الثانوية»(La Journée des lycéens) لأشرح أهمية تعلم اللغة العربية في فرنسا ومكانتها في العالم والتأكيد على أنها لغة حضارة باقية لن تزول، على أمل استقطاب طلاب ذوي أصول فرنسية للتسجيل في أقسام اللغة العربية. وفي هذا النطاق، قمت بوضع اتفاقيات تربوية مع عدد من الجامعات العربية (لبنان والمغرب وتونس) تنص على إرسال واستقبال طلاب لمدة سنة جامعية يتعرف فيها الطالب على طرق تربوية أخرى ومواد علمية مختلفة، ويستطيع ممارسة اللغة العربية في وسط عربي كليًّا تؤهله من إنشاء روابط اجتماعية عربية. إلى جانب هذا، قمت بوضع اتفاقيات في نفس السياق مع الولايات المتحدة الأميركية (وإن شاء الله قريبًا مع الصين).

من ناحية أخرى، تهدف هذه الاتفاقيات إلى إرسال واستقبال أساتذة وباحثين لمدة أسبوع أو أسبوعين، يقوم خلالها الأستاذ الضيف بالتعريف ببلده وجامعته وبالمشاريع العلمية والتربوية فيها ويلقي محاضرات علمية في مواضيع شتى. وفي هذا الإطار استقبلتُ عددًا لا بأس به من الأساتذة العرب من البلدان العربية وأميركا.

وقد لاقت هذه المبادرات تشجيعًا بالدعم المادي من قبل الجامعة وصدى جيدًا لدى زملائي في الجامعة ساهم في إعطاء صورة حيوية عن قسم الدراسات العربية وانفتاح أساتذته على العالم. أسعى إلى توسيع نطاق هذه الاتفاقيات على بلدان أخرى، وسيتم عما قريب توقيع اتفاقية في هذا المجال مع الصين.

ولقد دُعيت بدوري من عدد لا بأس به من الجامعات العربية والأوروبية والأميركية وأريد أن أغتنم فرصة هذه الورقة لتقديم الشكر الكبير لكل هذه الجامعات التي تكرمت باستضافتي. لكني أودّ أن أنوه عن تجربة تعليمية هامة جدًا تعرفت عليها إثر هذه الزيارات في مجال تدريس اللغة العربية لغير الناطقين بها، أعنى تجربة المدرسة العربية الصيفية التابعة لمعهد ميدلبيري للدراسات الدولية (Middlebury Institut of International Studies) في ولاية سان فرنسيسكو في أميركا. يقوم المعهد بمدارس صيفية لاكتساب اللغة العربية خلال مدة ثمانية أسابيع كل صيف، تُدرَّس خلالها العربية في جميع ميادينها من لغة ونحو وأدب وشعر وفن وإعلام وثقافة دينية وطبخ وما إلى هنالك من ميادين تمس الحياة اليومية. ويُمنع خلال هذه الفترة منعًا كليًّا التداول بغير اللغة العربية. تتخلل هذه الأسابيع نشاطات ومحاضرات مسائية في مجال اللغة العربية وحضارتها يقدمها محاضرون عرب.

ولقد استطعت أن ألاحظ بأمّ عيني التطور اللغوي الكبير الحاصل لدى الدارسين خلال الأسابيع الثمانية. وهذه تجربة علينا الاقتداء بها في أوروبا والاستفادة منها خاصة على ضوء الأحداث التي تهز العالم العربي والتي تحول دون ذهاب الطلبة الأجانب الراغبين في تعلّم العربية عن طريق الانغماس الكلي في المجتمع العربي والحياة اليومية العربية.

وتبعًا لإيماني بدور اللغة العربية وحضارتها في التنوير الفكري للفرد، أحاول قدر الإمكان تعريف طلابي على المعالم الأثرية لهذه الحضارة باصطحابهم، كلما سنحت لنا الفرصة، في رحلات جامعية للتعرف على الأماكن الأثرية والثقافية العربية داخل فرنسا وخارجها. هكذا استطعنا،

على سبيل المثال، أن نزور سويًا جامع باريس الكبير ليتعرفوا طلابي على جماله المعماري وزيارة قسم الفن الإسلامي في متحف اللوفر في فرنسا، وذهبنا كذلك إلى تونس والمغرب لاكتشاف بعدهما التاريخي الغارق في الحضارة العربية الإسلامية.

بالمقابل، قمت مع بعض الزملاء الذين يشاركوني هذه القناعات بوضع حلقات دراسية وورشات عمل مع كليات أخرى من داخل الجامعة وخارجها بهدف الترويج للثقافة العربية. هكذا استقبلنا عددًا من الأدباء العرب للتعريف بنتاجاتهم الأدبية، مثل إيمان حميدان ورشيد الضعيف وحسن داود أو الأديب المصري جمال الغيطاني وعلاء الأسواني وغيرهم. إلى جانب هذا، أشارك سنويًّا في برنامج«اللغات تصنع السينما» (Les langues font leur cinéma)، برنامج تتبناه كلية اللغات في جامعتي، ويعرض خلاله مجموعة مختارة من الأفلام باللغات التي تدرسها الكلية. ولقد استطعت عرض وتقديم عدة أفلام عربية مثل عمارة يعقوبيان وخان الخليلي وهلق لوين وسكر بنات، إلخ. وفي الحقيقة، كانت دائمًا الصالة تمتلئ، إضافة إلى طلابنا وزملائنا، بجمهور خارج عن قسم الدراسات العربية.

من الناحية الأكاديمية، كباحثة في مجال اللغة العربية وعلومها وحضارتها، لقد أسهمت مع زملاء آخرين بوضع مشاريع علمية في عدة مجالات، من بينها علم المعاجم وعلم الصوتيات وعلم اللهجات وعروض الشعر العربي القديم والحديث والأدب الشعبي (من سِيَر وأمثال سائرة وقصائد وروايات شعبية). ولقد حصلت كل هذه المشاريع على الدعم المالي والمؤسساتي من قبل الجامعات التي احتضنتها. وتتضمن

هذه المشاريع لقاءات علمية متواترة يشارك فيها أعضاء المشاريع وغيرهم، إضافة إلى طلبة الماجستير والدكتوراه. ومن حصائل هذه المشاريع إصدارات علمية في دور نشر فرنسية عريقة مثل "Geuthner" و "Garnier" و "IFPO"؛ من بينها باللغة العربية «سيرة الظاهر بيبرس» في عدة مجلدات، وبالفرنسية كتاب «الإبداع المعجمي العربي» وكتاب «الأمثال والعبارات الجامدة»، إلخ.

في مجال الأمثال الشعبية، لقد توصلت مع زملاء من قسم الدراسات العربية ومن قسم الإعلام والاتصالات إلى وضع موقع إنترنت يربط جغرافيًّا الأمثال العربية بغيرها من لغات المتوسط. ولقد أقحمنا في هذا المشروع طلاب الماجستير في اللسانيات العربية ومن قسم الإعلام والاتصالات. والمشروع في صدد التطوير والتوسع ليشمل جامعات ومعاهد عربية وأوروبية. ومن أهدافه الرئيسية وضع برنامج لتعليم اللغة العربية عن طريق الأمثال والأقوال السائرة.

في مجال اللهجات، لقد أسستُ جمعية علمية لنشر قاموس في اللهجة اللبنانية، تضم باحثين من فرنسا ولبنان، لهم سمعتهم العلمية المعروفة عربيًا ودوليًّا. وإن شاء الله سيصدر هذا القاموس في عام ٢٠٢٠.

بالموازاة مع المشاريع العلمية، أقوم سنويًا بتنظيم مؤتمرات علمية دولية مع جامعات فرنسية أخرى، وعلى رأسها جامعة مونبيلييه (Montpellier)، وجامعات عربية مثل المغرب ولبنان. لن أسرد في إطار هذه الورقة كل التظاهرات العلمية التي أنظمها، لكني أودّ أن أنوه إلى اثنتين: أولاهما مؤتمر «لغات المتوسط وثقافاته وإعلامه» الذي ينعقد كل سنتين، فجاءت دورته الخامسة في ٢٣-٢٥ أكتوبر ٢٠١٨ في مدينة فاس

المغربية تحت عنوان«النوع والذوق والرائحة واللون». ويشارك فيه دومًا أكثر من مئة مؤتمِر قادمين من كافة أرجاء العالم: من الولايات المتحدة الأميركية والاتحاد الأوروبي وبلدان المشرق العربي والمغرب العربي. وللغة العربية وعلومها وآدابها حضور مهيمن على مداخلات هذا المؤتمر.

أما الثاني فقد كان عن «التصور والرمز للحرب والسلم في العالم العربي» تم انعقاده في جامعة غرونوبل ألب في ١٤-١٦ مارس ٢٠١٨. ولقد شارك في هذا المؤتمر باحثون من فرنسا وبريطانيا وإسبانيا والعالم العربي مثل مصر وقطر ولبنان والمغرب. ولقد لاقى دعمًا ماديًّا كبيرًا من قبل جامعتي ومجلسها العلمي. إن حصيلة هذين المؤتمرين، إضافة إلى تعزيز التظاهرات العلمية العربية، ثلاث إصدارات علمية ستأتي إن شاء الله خلال عام ٢٠١٩.

هذه اللوحة الجميلة التي أرسمها في إطار هذه الورقة عن مجهوداتي في سبيل نشر اللغة العربية وتعليمها على نطاق واسع تحتمل تنويهات وفروقات يجدر ذكرها. أهمها صعوبة تدريس العربية بطريقة مثلى، خاصة في المراحل الإعدادية والثانوية. في الواقع، كثيرة هي التحديات التي تواجه الراغبين في دراسة اللغة العربية في فرنسا. ففي هذا البلد العريق الذي احتفل في عام ٢٠٠٦ على مضي مئة سنة للتبريز في اللغة العربية، لا تُدرَّس اللغة العربية في كل مناطقه فحسب، بل لا تُدرَّس العربية كلغة أجنبية أولى إلا في عدد ضئيل جدًّا من المدارس على مستوى الجمهورية. لا بل ومن الصعب على الراغب في دارستها كلغة ثانية أن تُلبى له أمنيته بسهولة. فتلك أيضًا يندر وجودها. فالطلاب المتمرسون في اللغة العربية غالبًا ما يندرجون في صفوف يجتمع فيها الناطقون الأصليون بغير

الناطقين بها. وهذه حالة كافة الأماكن التي تُدرس فيها العربية سواء في المدارس أو الجامعات. فالفئتان تشعران بالإجحاف وعدم نيل حصة التعليم الكافية أو أن الأستاذ لم يألُ الجهد الكافي لهذه الفئة أو تلك، ومن المنتظر من الأخير أن يبذل جهودًا كبيرة للقيام بتدريس متباين يُرضي الفئتين وضميره المهني في وقت واحد.

لذلك فإن العربية أكثر ما تُدرَّس في فرنسا كلغة أجنبية ثالثة، أي ثلاث ساعات في الأسبوع وانطلاقًا من السنة الأولى ثانوي. ماذا بوسع الطالب والحالة هذه أن يتعلم في هذه المدة القصيرة خاصة وأنه يكتشف أبجدية مختلفة كل الاختلاف عما تعلّمه، أبجدية ذات حروف يختلف شكلها حسب موقعها من الكلمة وتُكتب من اليمين إلى اليسار، لها أصوات يصعب نطقها ونظامٌ صرفيٌّ لم يعرفه قط؟ كلّ هذا في ثلاث سنين علمًا أن السنة الأخيرة مكرسة لنيل الشهادة الثانوية، أي أن الفصل الأخير من العام الدراسي مُكرّس لمراجعة الموادّ الأساسية. من الجدير بالذكر أن هؤلاء الطلبة يشكلون أغلبية من يلتحق بأقسام اللغة العربية في الجامعات الفرنسية.

من التحديات أيضًا وجود إصدارات علمية باللغة العربية. فأغلبية دور النشر في فرنسا قد تنشر مقالة أو مقالتين باللغة العربية ضمن مؤلَّف جماعي ولكنها لا تنشر مؤلَفًا بحاله باللغة العربية. لذلك أرى من مهام المراكز العلمية الهامة في البلدان العربية كمركز الملك عبدالله بن عبد العزيز الدولي لخدمة اللغة العربية، أن تحفز نشوء دور نشر في أوروبا بلجان علمية صارمة تشجع الكتابة العلمية باللغة العربية.

من التحديات الأخرى التي تواجهها اللغة العربية في فرنسا ولا تقلّ أهمية عما ذُكر في السطور السابقة هو ندرة المختصين في علوم اللغة العربية. حيث أن أغلبية مُدرِّسي هذه العلوم والباحثين في ميادينها يأتون من كليات اللغة الفرنسية أو الانكليزية ولم يدرسوا التراث النحوي العربي في تكوينهم الجامعي ولم يطلعوا على مؤلفات علمائه، اللهم إلا القلة منهم. ناهيك عن أن عدد المختصين في هذا المجال في انخفاض مستمر. ولذلك فإن حصيلة هذا العجز هو، كما هو متوقع، ندرة الأطروحات في مجال التراث النحوي العربي. لا بل هناك أطروحات في مجال اللسانيات العربية يشرف عليها أساتذة ليس لهم إلمام لا باللغة العربية ولا بعلومها. ما يُذكرني بحادثة وقعت لي في لجنة تحكيم لرسالة دكتوراه لطالب درس في كلية علوم اللغة (Sciences du langage) حيث كتب في أطروحته متحدثًا عن التفخيم أن سيبويه لم يفهم التفخيم ولم يكن متمكنًا من العربية. رحمك الله يا سيبويه وعذرًا منك!!! طبعًا لم يكن المشرف على هذه الأطروحة من الناطقين بالعربية ولا من المختصين بعلومها. وهذا في الحقيقة ما يثير العجب والغضب.

هل هذا يهدد مستقبل تعليم اللغة العربية في فرنسا؟ صحيح أننا نمر في زمن صعب له تأثير مباشر على نظرة المجتمع لهذه اللغة والناطقين بها، لكن هذه التحديات ليست مستعصية على الحل بل هي ممكنة لأنها ببساطة وقبل كل شيء قرار سياسي. لكن قبل أن أقترح بعض الحلول، أريد أن أستذكر المرحلة العثمانية الطويلة العهد والتي غُيبت فيها العربية عن المجال الإداري والثقافي واقتصرت على لغة التداول اليومي. ومع هذا، لم يتمكن العثمانيون من منع حركة النهضة العربية التي باعتراف الجميع، قامت بإحياء اللغة العربية أيما إحياء. لذلك فأنا متفائلة جدًا

بثبات اللغة العربية وقدرتها على مواجهة كل التحديات، ولا ننسى أنها لغة رسالة شمولية اعترفت بالآخر ولم تقصِه وفرضت نفسها على بقاع شاسعة.

فيما يخص مستقبل اللغة العربية في فرنسا، أنا أرى لها مستقبلاً زاهرًا شرط أن يساهم القرار السياسي الفرنسي بازدهار هذه اللغة على أراضيه. فمن الحلول التي يمكن اقتراحها ويُطالب بها باستمرار زيادة عدد الصفوف العربية في المدارس الثانوية والإعدادية ليس فقط في الأحياء التي تضخ بسكان الجالية العربية، بل وفي الأحياء والمناطق الأخرى لأن تعلم العربية ليس حكرًا على أبناء وبنات هذه الجالية. دون أن ننسى المرحلة الابتدائية، فهي في أمس الحاجة لفتح صفوف لتدريس العربية للراغبين بتعلمها، وجعل الوصول إليها من الناحية العملية يسيرًا، خاليًا من العقبات.

لكن القرار السياسي الفرنسي لا يسعه أن ينهض بالعربية لوحده. إن مستقبل اللغة العربية في أي مكان، كما قال أستاذي الكبير جمال الدين كولوغلي، رحمه الله، «مرتبط كل الارتباط بمستقبل أهل العربية. فإذا تابع أهل العربية مسيرتهم نحو التقدم الثقافي والتطور الاجتماعي والاتحاد السياسي، سايرتهم اللغة العربية وتقدمت وتطورت وتوحدت. أما إذا تخلفوا ثقافيًّا وتقهقروا اجتماعيًّا وتشتتوا سياسيًّا فسوف تسايرهم اللغة العربية فتتخلف وتتقهقر وتتشتت»[1].

1- Djamel E. Kouloughli, ‘‘Questions fréquemment posées sur la langue arabe’’, *La Clé des Langues* [en ligne], Lyon, ENS de LYON/DGESCO (ISSN 2107-7029), juin 2008. Consulté le 08/11/2018. URL: http://cle.ens-lyon.fr/arabe/langue/langue-arabe/questions-frequemment-posees-sur-la-langue-arabe

وأختم هذه السطور بمقتطفات من مقالة لجبران خليل جبران عن «مستقبل اللغة العربية»[1] يمكن للقارئ الاطلاع عليها على الموقع الإلكتروني الذي أسستُه عام ٢٠٠٦، حيث كتب يقول «إن مستقبل اللغة يتوقف على مستقبل الفكر المبدع الكائن» أو غير الكائن «في مجموع الأمة التي تتكلم اللغة العربية. فإن كان ذلك موجودًا كان مستقبل اللغة العربية عظيمًا كماضيها [...] إن خير الوسائل لإحياء اللغة العربية، بل الوسيلة الوحيدة هي في قلب الشاعر وعلى شفتيه وبين أصابعه، فالشاعر هو الوسيط بين قوة الابتكار والبشر، وأعنى بالشاعر كل مخترع كبيرًا كان أو صغيرًا، وكل مكتشف قويًّا كان أو ضعيفًا، وكل مختلق عظيمًا كان أو حقيرًا، وكل محب للحياة المجردة إمامًا كان أو صعلوكًا، وكل من يقف متهيبًا أمام الأيام والليالي فيلسوفًا كان أو ناطورًا للكروم».

1- Jubrân Khalîl Jubrân, "L'avenir de la langue arabe", *La Clé des Langues* [en ligne], Lyon, ENS de LYON/DGESCO (ISSN 2107-7029), mai 2009. Consulté le 08/11/2018. URL: http://cle.ens-lyon.fr/arabe/litterature/classique-et-nahda/l-avenir-de-la-langue-arabe



تجربتي مع اللغة العربية في أرمينيا

د. صونا طونيكيان

أستاذة مساعدة في جامعة يريفان الحكومية

- الدكتوراه في الأدب العربي من جامعة تبيليسي الحكومية. عام ٢٠١٦.
- درست في معهد تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها في دمشق عام ٢٠٠٢.
- عملت رئيسة لقسم اللغة العربية في جامعة يريفان الحكومة.
- ألّفت عدة كتب لتعليم العربية.

تدرّس اللغة العربية حالياً في أرمينيا في ثلاث جامعات في العاصمة يريفان، وهي جامعة يريفان الحكومة وجامعة يريفان الحكومية للغات والدراسات الاجتماعية باسم فاليري بريوسوف والجامعة الأرمنية السلافية.

وكانت اللغة العربية تدرّس في جامعة يريفان الحكومية منذ تأسيسها في ١٩١٩، لكن بدأ تعليمها كلغة أساسية منذ سنة ١٩٦٨ حين افتتحت كلية الدراسات الشرقية منذ ١٩٩٤ تدرّس العربية كلغة أجنبية ثانية في كلية العلاقات الدولية.

بدأ تعليم اللغة العربية في جامعة يريفان الحكومية للغات والدراسات الاجتماعية كلغة أجنبية ثالثة في ٢٠٠٩. أمّا الجامعة الأرمنية السلافية فتم افتتاح قسم الدراسات العربية في معهد الدراسات الشرقية في السنة ٢٠١٧، ولكن كانت اللغة العربية تدرّس في تلك الجامعة قبل ذلك التاريخ ضمن معهد العلوم الإنسانية.

إلى جانب الجامعات تدرّس اللغة العربية في إحدى مدارس العاصمة ضمن برنامج خاصّ للأرمن النازحين من سوريا، وأيضا في بعض مراكز اللغات.

إلى جانب الجامعات المذكورة تعمل على نشر العربية سفارات الدول العربية المعتمد في أرمينيا، وهي سفارات مصر، والإمارات، والكويت، وسوريا، والعراق ولبنان.

في جامعة يريفان الحكومية هناك ثلاث قاعات خاصة للنشر اللغة العربية والثقافة العربية تم افتتاحها بدعم ثلاث سفارات وصناديق عربية:

- في عام ٢٠٠٠ قام الصندوق التعاون الفنّي من دول الرابطة المستقلّة التابعة لوزارة الخارجية المصرية بفتح قاعة مصر وتجهيزها.
- في عام ٢٠١٨ قامت سفارة الإمارات العربية المتحدة بفتح قاعة مجهّزة خاصة لمهارة الاستماع.
- في عام ٢٠١٨ تم افتتاح (مركز عبد العزيز سعود البابطين للثقافة العربية) بالتعاون مع مؤسسة عبد العزيز سعود البابطين الثقافية.

في عام ٢٠١٣ قامت السفارة المصرية بافتتاح قاعة اللغة العربية والثقافة المصرية في جامعة يريفان الحكومية للغات والدراسات الاجتماعية باسم فاليري بريوسوف.

وأما نظرة المجتمع نحو اللغة العربية والمتحدثين بها فاللغة العربية لغة محكية في أرمينيا وليست لغة دينية إذ أنّ الأغلبية الساحقة من سكان أرمينيا هم مسيحيون ولا يتحدث بها إلا السيّاح العرب وبعض أفراد الجاليات الأرمنية في البلاد العربية الذين يستخدمونها أحياناً في مكالماتهم مع البعض. وبالرغم من ذلك فإنّ المواطنين الأرمن ينظرون إلى اللغة العربية كلغة الشعب الذي مدّ يد العون لأبناء شعبنا الذين نجَوا بأُعْجوبة من الإبادة العرقية التي تعرضوا لها أيام الحرب العالمية الأولى.

وأبرز التحديات التي تواجه الراغبين في تعلم العربية: أن من يريد أن يدرس العربية في أرمينيا فيمكن ذلك إما أن يدخل إحدى الجامعات المذكورة، وإمّا أن يشترك في إحدى الدورات في مراكز اللغات وإمّا أن يأخذ دروساً خاصةً.

وهناك عدة مراكز لغات تقدّم دورات لغة عربية، لكن بالأخذ في عين الاعتبار أنّ عدد الراغبين في دراسة العربية قليلة لا تقدر تلك المراكز دفع مرتّبات كافية لخبراء ماهرين، ونتيجة ذلك فيدرّس فيها إمّا طلاب قسم الدراسات العربية لجامعة يريفان أو المتخرجون حديثاً فليست عندهم خبرة كبيرة في مجال تعليم العربية. بدأت جامعة يريفان الحكومية خلال الأشهر الأخيرة تعمل على تنظيم دورات العربية المتخصّصة في مختلف المجالات، مثل: العربية للمبتدئين، العربية للدبلوماسيين، العربية لرجال الأعمال وإلخ.

وقد بذلت الكاتبة جهوداً متنوعة في نشر اللغة العربية وخدمتها حيث إنني أدرّس اللغة العربية منذ أكثر من عشرين سنة. أدرّس أيضا الأدب العربي في العصر الجاهلي والقرون الوسطى. خلال تلك الفترة ألّفت مع زملائي عدة كتب لتعليم العربية، منها:

١. اللغة العربية: المرحلة الأولى.

٢. مجموعة النصوص والتمارين للغة العربية الفصحى.

٣. اللغة العربيّة الفصحى في الجداول (الجزء الأوّل: الفعل).

وحاليا أعمل على تأليف كتابين جديدين:

- اللغة العربية للمبتديين (A1)
- واللغة العربية للمبتديين (A2).

من ٢٠٠٩ إلى ٢٠١٦ كنت رئيسة قسم الدراسات العربية في جامعة يريفان الحكومية. خلال تلك الفترة استأنف القسم تعليم اللهجات المصرية والسورية والعراقية لطلاب السنتين الثالثة والرابعة.

ومنذ عام ٢٠١١ ينظم القسم سنوياً احتفالاً كبيراً مكرّساً ليوم اللغة العربية العالمي بحضور سفراء كل السفارات العربية الموجودة في عاصمة أرمينيا. يُدعى أيضا صحفيو قنوات تليفزيونية مختلفة.

إلى جانب تعليم العربية، نحن في قسمنا نبذل قصارى جهودنا من أجل نشر لغة الضاد وثقافتها في وصائل التواصل الاجتماعية. عندنا صفحة خاصة بقسمنا على الفيسبوك، يشترك فيها طلاب قسمنا ومتخرّجوه وأعضاء لا علاقة لهم باللغة العربية. ننشر كل أخبار القسم فيها إلى جانب معلومات مفيدة عن العالم العربي والثقافة العربية.

وإلى جانب تعليم العربية في جامعة يريفان أنظّم دورات صيفية للطلاب وغيرهم في دمشق (قبل ٢٠١١) والمغرب (٢٠١٧)، أنوي تنظيم دورة صيفية في القاهرة.

وأكبر الصعوبات التي واجهتها في تعليم اللغة العربية هي عدم وجود مجتمع ناطق بالعربية في أرمينيا، ونقص المواد التعليمية الحديثة إلى جانب الفرق الكبير بين اللغتين العربية والأرمنية وقواعدهما.

وأكثر العوامل التي أدت إلى انتشار تعليم اللغات في إرمينيا هي افتتاح مراكز خاصة لتعليم تلك اللغات مع تقديم شهادات مشتركة بين المركز وأحد المراكز أو الجامعات المشهورة في بلاد معيّنة، مثلا مركز كونفوتسيوس لتعليم اللغة الصينية، التي إلى جانب تعليم الصينية تقدم منحا مختلفة للطلاب المميزين.

وأما مستقبل تعليم اللغة العربية في إرمينيا فأقول:

إنّ استخدام المناهج الحديثة في تعليم اللغات الأجنبية تنشئ آفاقاً واسعة لتعليم اللغة العربية في أرمينيا، إذ أنّها تحوّل عملية التعليم إلى عملية الاستمتاع.

بالإضافة إلى ذلك فإنّ الشبكات الاجتماعية أيضا تتيح فرص كثيرة لاستخدام اللغة العربية وتعميق المعلومات حتى دون مساعدة مدرّس.

ولتطوير تعليم اللغة العربية في أرمينيا فإني أقترح افتتاح مركز مستقل للغة العربية وثقافتها، خارج عن الجامعات والسفارات، تعطي شهادة مشتركة مع إحدى أشهر الجامعات العربية أو مراكز تعليم اللغة للناطقين بغيرها، تقدم منحاً للطلاب المميزين للمشاركة في دورة صيفية في أحد مراكز تعليم العربية في الدول العربية.

ولتطوير تعليم اللغة العربية لا بد من دورات قصيرة المدى أو متوسّطة في مختلف البلاد العربية خاصة لدارسي اللغة العربية ومدرّسيها أخذا في عين الاعتبار أن دارسي اللغة العربية يحتاجون إلى قضاء بعض وقت بين ناطقي اللغة، أما المدرسون فإلى جانب ذلك يحتاجون أيضاً إلى تبادل خبرات مع زملائهم من البلاد العربية وغير العربية.

من المهم أيضا دعم تأليف كتب تعليم اللغة العربية باللغة التي يتكلّمها دارسو اللغة العربية، كي تكون قواعد اللغة العربية مشروحة بلغة وطريقة مفهومة لهم.



تجربتي مع نشر اللغة العربية في القرن الإفريقي

د. طاهر علي جامع - جيبوتي

محاضر اللغة العربية ومدرب دولي لمناظرات اللغة العربية في جامعة هرجيسا

- الماجستير في تعليم اللغة العربية من معهد الخرطوم الدولي عام ١٩٩٤م.
- الدكتوراه في المناهج وطرق التدريس من جامعة النيلين بالخرطوم عام ٢٠٠٥م.
- مدير معهد القرن الإفريقي لتعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها في مقديشو حتى عام ٢٠٠٧م.
- مدرس ومحاضر اللغة العربية في عدد من المعاهد والجامعات في مقديشو حتى عام ٢٠٠٣م

اللغة العربية من أهم لغات العالم إن لم تكن أهمّها لما تتمتع به من كل مقوّمات اللغة، لأن علماء اللغة يشترطون للّغة أن يكون لكل رمز صوت واحد ولكل صوت رمز واحد، وهذا ما تفتقده معظم اللغات الأوروبية، كما تستمد هذه اللغة استمرارها وحيويتها وقداستها من القرآن الكريم والسنّة النبوية المطهرة.

وعلى الرغم من الهجوم الشرس الذي تعرضت له اللغة العربية من الاستعمار الأوروبي وأذنابه إلا أنها تمكنت من الصمود أمام هذه العواصف، وفي كل بلدان العالم الإسلامي هناك من يكنّ لهذه اللغة الاحترام والتقدير ويدافع عنها قدر المستطاع.

وتقع جيبوتي في شرق إفريقيا، وتحتل جزءاً صغيراً من منطقة القرن الإفريقي. تحدها من الشمال إريتريا ومن الشرق البحر الأحمر وخليج عدن ومن الجنوب الصومال وإثيوبيا ومن الغرب إثيوبيا.

والاستعمار الفرنسي الذي حكم جيبوتي في الفترة ما بين ١٨٩٢م – ١٩٧٧م لم يأل جهدا لطمس الهوية الثقافية لهذا البلد العربي الإفريقي، فقد نشر لغته بكل الوسائل وأعد كوادر يعتزون باللغة الفرنسية حتى أصبحت ولا تزال اللغة الرسمية في البلاد.

ومنطقة القرن الإفريقي التي تشمل جيبوتي والصومال بشقيها الشمالي والجنوبي من ضمن ما تشمل، عرفت اللغة العربية قبل الإسلام بحكم الصلات القديمة بين الجزيرة العربية موطن اللغة العربية وبين السواحل الغربية للبحر الأحمر وخليج عدن، ولم تقتصر تلك الصلات بصلات تجارية بل تضمنت هجرات مبكرة وغزوات متبادلة على غرار الغزو الحبشي على اليمن لنصرة نصارى النجران.

وبعد بزوغ فجر الإسلام توالت الهجرات العربية إلى هذه السواحل من أجل دعوة الناس إلى الإسلام. و «من أشهر البعثات التي جاءت تدعو الناس إلى الإسلام في هرر تلك التي قدمت من حضرموت في أوائل القرن الخامس عشر الميلادي، وتتألف من أربعة وأربعين شخصا عربيا نزلوا في بربرة على البحر الأحمر، ومن هناك انتشروا في بلاد الصومال ليدعو ا إلى الإسلام»[١].

وكان لهذه الرحلات التجارية والدعوية تأثيرها الإيجابي على سكان المنطقة حيث «شكلت هذه الهجرات الوافدة على المنطقة تاريخها، وبنت هيكلها البشري والثقافي والديني على أسس جديدة، فضلا عن آثارها الإيجابية في الجوانب الاجتماعية والسلوكية واللغوية» [٢].

وجمهورية جيبوتي كانت جزء من الأراضي الصومالية قبل تقسيم الاستعمار، واستعمرتها فرنسا حتى نالت استقلالها منها عام ١٩٧٧م.

ونظرا للتعدد الثقافي الذي تتمتع به جيبوتي إذ تقطنها القومية الصومالية والقومية العفرية ذات الجذور الإثيوبية والأريترية بالإضافة إلى ذلك هناك جالية يمنية كبيرة لها حضور واسع في الأسواق التجارية مما يغذي انتشار اللغة العربية في البلاد.

وفي مجال الإعلام فإن قناة جيبوتي والإذاعة الوطنية ينشران الأخبار باللغة العربية في اليوم عدة مرات، كما يبثان البرامج الترفيهية والاجتماعية وكذلك المسلسلات العربية والدينية.

١- أحمد عبد الله ريراش. كشف السدول عن تاريخ الصومال وممالكهم السبعة، ط١، (مقديشو : وكالة الدولة للطباعة ، ١٣٩١هـ - ١٩٧١م) ، ص ١٧٤.

٢- زين العابدين عبد الحميد السراج. الحياة الاجتماعية والاقتصادية في مدن ساحل الصومال، رسالة دكتوراه (غير منشورة) معهد البحوث والدراسات العربية: جامعة القاهرة ١٩٩٨م ، ص ١٥٧.

ووزارة الإعلام تصدر جريدة القرن باللغة العربية، وهي جريدة سياسية واقتصادية واجتماعية تصدر عن الوزارة.

والمطبعة الوطنية تضم قسم اللغة العربية الذي يطبع مقررات اللغة العربية في المدارس الحكومة.

هذا في الجانب التجاري والإعلامي، أما في مجال التعليم فإن اللغة الفرنسية كانت هي المسيطرة في الساحة الجيبوتية في فترة الاستعمار إذ لم تكن هناك مدارس عربية إلا مدرستان إحداهما للجالية اليمنية تأسست في ثلاثينيات القرن المنصرم اسمها مدرسة النجاحية والأخرى تأسست قبيل الاستقلال بجهود من الشيخ عثمان الأريتري، وبعد الاستقلال افتتحت بعض المدارس الأهلية تعتمد اللغة العربية كلغة تدريس.

وفي عام ١٩٨١م أسست جامعة الإمام محمد بن سعود المعهد الإسلامي في جيبوتي والذي التحق به أعداد كبيرة من شباب جيبوتي وكان المعهد يضم المرحلة المتوسطة والثانوية، وتمكنت الدفعات الأولى من طلاب المعهد فور نيلهم للشهادة المتوسطة من افتتاح مدارس عربية ابتدائية كثيرة، وكنت أول دفعة التحقت بالمعهد، كما شاركت مع إخوة آخرين في افتتاح مدرسة الفرقان والتي اشتهرت فيما بعد وفتحت مراحل الإعدادية والثانوية.

وبتخرج طلاب المعهد بدأ رصيد اللغة العربية في جيبوتي يرتفع وخاصة عندما التحق مئات من هؤلاء الطلاب بعد إتمامهم للمرحلة الثانوية جامعات الإمام في الرياض ورأس الخيمة ونواكشوط وكذلك الجامعة الإسلامية في المدينة المنورة وجامعة أم القرى والجامعات المصرية والسودانية واليمنية، كما انضمت أعداد أخرى في الجيش وجهاز الشرطة والدرك.

وتزامن هذا النشاط الملحوظ باهتمام الدولة باللغة العربية وتعميم مادة اللغة العربية على جميع المدارس الحكومية، وطلبت حكومة جيبوتي من جامعة الدول العربية مساعدتها في برنامج التعريب الذي تبنته، فأرسلت المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم عشرات المدرسين من الجزائر وتونس لتدريس اللغة العربية في مدارس الحومة.

وبعد رجوع الطلاب من الجامعات فتحوا عشرات المدارس العربية الأهلية الثانوية، كما شغلوا مناصب في وزارات الإعلام والخارجية والتربية وكذلك وزارة الصحة ووزارة الأوقاف وديوان الزكاة وبعض البنوك الإسلامية، كما عمل بعضهم في الملحق الثقافي في السفارة السعودية، وسفارات الدول العربية في البلاد وكذلك في الهيئات الخيرية الإسلامية كهيئة الإغاثة والندوة العالمية، وتم تعيين بعضهم سفراء في البلدان العربية.

ولما رأى الإخوة القائمون في المعهد الإسلامي حاجة البلاد إلى معلمين مؤهلين تربويا فتحوا قسم الدبلوم التربوي، وفي الوقت نفسه استحدثت وزارة التربية في جمهورية جيبوتي مكتب المدارس العربية الأهلية في الوزارة ومن مهام هذا المكتب توحيد مناهج ومقررات هذه المدارس وتوحيد امتحاناتها الإعدادية والثانوية تحت إشراف الوزارة وكذلك عقد دورات تدريبية لمدرسي هذه المدارس.

وعندما تأسست جامعة جيبوتي سنة ٢٠٠٦م كان من بين كلياتها كلية اللغات التي تشمل اللغة العربية، كما تضمنت الجامعة كليات أخرى تدرس بعض موادها باللغة العربية، ووظّفت الجامعة عددا لا بأس به من خريجي الجامعات العربية.

وعلى العموم فإن عهد ما بعد السبعينيات من القرن الماضي يكاد يكون عصر اللغة العربية الذهبي في جمهورية جيبوتي، ولا تزال تلقى هذه الحفاوة.

وبشأن جهودي في نشر اللغة العربية فإنني كنت من أوائل من أسسوا المدارس الأهلية العربية في جيبوتي، وطيلة دراستي للمرحلة الثانوية كنت مدرس اللغة العربية في مدرسة الفرقان ومدارس أخرى.

وبعد التحاقي بالجامعة الوطنية في الصومال مارست تدريس اللغة العربية كمدرس خصوصي.

وفي فترة إعدادي لدرجة الماجستير كنت قد تلقيت دروسا مكثفة حول طرق تدريس اللغة العربية للناطقين بغيرها، وقمت بتدريس اللغة العربية في مناطق التداخل اللغوي في السودان بإشراف خبراء وكان ذلك من متطلبات التدريب على تعليم العربية لغير أهلها، واكتسبت خبرة كبيرة من هذا البرنامج، وكان عنوان رسالتي التكميلية في معهد الخرطوم الدولي (تحليل الأخطاء النطقية لدى طلاب المدارس الأهلية في جيبوتي) وسافرت إلى جيبوتي لإجراء الدراسة وحضرت بعض الدروس في تلك المدارس وامتحنت عيّنة من طلاب هذه المدارس بالقراءة وتم تسجيل قراءتهم وتفريغها وتصنيف الأخطاء التي وقع فيها الطلاب، كما قمت بتفسير هذه الأخطاء.

ورجعت إلى مقديشو عام١٩٩٤م متحمسا لنشر اللغة العربية، وكانت الحرب الأهلية في أوجها ولم تكن هناك مدارس ولا جامعات فجمعت أنا وبعض زملائي أطفال حيّنا وبدأنا ندرس لهم اللغة العربية والتربية الإسلامية والمواد العلمية، وكنت أدرس اللغة العربية من سلسلة

العربية للناشئين وهي كتب أعدت لتعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها تشمل ستة كتب للتلميذ ومثلها للمعلّم، ولكن كما يظهر من اسم المقرر فإنه أعد للصغار الذين هم في سنّ المدرسة.

ولم تقتصر جهودي في هذه الفترة الحرجة على هذا الجانب فقط، ولكن قمت في الوقت نفسه جمع نساء الحيّ في أحد البيوت ودرست لهم سلسلة الكتاب الأساسي للناطقين بغيرها مقرر معهد اللغة العربية التابع لجامعة أم القرى وهو مقرر أعد للكبار، وكانت التجربتان ناجحتان للغاية.

وعندما هدأت الحالة نوعا ما وقام بعض الغيورين بافتتاح مدارس ومعاهد وجامعات أهلية نصحنا الطلاب بالالتحاق في هذه المدارس، وأصبحت مدرس اللغة العربية في معهد محمد بن نصر المروزي الذي بدأ أعماله عام ١٩٩٧م، كما أقمت دورات لتدريب معلمي بعض المدارس الأهلية في مقديشو على طرق تدريس اللغة العربية لغير أهلها.

وفي بداية الألفية بدأت ألقي محاضرات في الأدب والبلاغة والنحو والصرف على دارسي الجامعة الإسلامية في مقديشو وجامعة طيبة.

وفي فترة إعدادي لشهادة الدكتوراه من جامعة النيلين في الخرطوم جامعة القاهرة فرع الخرطوم سابقا كان جل اهتمامي منصبا على كيفية تحسين مستوى اللغة العربية في الصومال وجيبوتي؛ لذا كانت رسالتي الدكتوراه بعنوان (تحليل وتقويم كتب اللغة العربية للمرحلة المتوسطة في الصومال) حيث قمت بزيارة عدد من المدارس الأهلية في مقديشو وضواحيها وأجريت مقابلة مع بعض المدراء، كما قمت باستفتاء مائة مدرس من مدرسي اللعة العربية، واستخدمت في الوقت نفسه أداة تحليل الكتب التي وضعها د رشدي أحمد طعيمة ود فهمي الحجازي.

وبعد نيلي درجة الدكتوراه ورجوعي إلى مقديشو عام ٢٠٠٥م أسست معهد القرن الإفريقي لتعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها، وتبنّيت سلسلة العربية بين يديك كمقرر لهذا المعهد وهي سلسلة مكونة من ثلاثة كتب للطالب ومثلها للمعلم بالإضافة إلى التسجيلات الصوتية والمعجم العربي، وكانت الاستفادة كبيرة جدا، فالمعهد استقبل فور افتتاحه أفواجا من الطلاب وكانت الدراسة لكل دفعة ساعتان ساعة لدراسة موضوع جديد وساعة للحوار والمناقشة، وكانت تجربتي في هذا المعهد تجربة متكاملة أثبتت نجاحها، ولكن بسبب الحروب الطاحنة التي اشتعلت مرة أخرى إثر دخول القوات الإثيوبية عام ٢٠٠٧م وكان المعهد من عشرات المؤسسات التعليمية التي انغلقت أبوابها، وكنت من آلاف الشعب الصومالي الذين فروا من هذه الحرب ونزحت إلى هرجيسا عاصمة المحافظات الشمالية الصومالية التي أعلنت انفصالها عن باقي الصومال تحت اسم جمهورية أرض الصومال.

وفور وصولي إلى هرجيسا بدأت مواصلة تدريسي للغة العربية في جامعات العمود في بورما وهرجيسا في هرجيسا، كما أصبحت مدير المعهد العالي لتأهيل المعلمين والذي كان يخرج معلمي المرحلة الابتدائية والإعدادية، وكان فيه ثلاثة أقسام قسم الدراسات الإسلامية وقسم الأحياء والكيمياء وقسم الحاسوب وكنت أدرس مواد اللغة العربية في الأقسام الثلاثة، كما كنت أشرف على هؤلاء الطلاب عند قيامهم بالتربية العملية.

وفي عام ٢٠١٢م تلقت جامعة هرجيسا دعوة من مركز القطر للمناظرات مفادها أن ترسل الجامعة معلما قديرا يتم تدريبه على أساليب

المناظرة، ويقوم بعد ذلك بتدريب فريق جامعة هرجيسا الذي سيشارك في هذه المناظرات الدولية واختارتني الجامعة لهذه المهمة وتلقيت التدريب في هذا المركز، وبعد ذلك دربت ورافقت فريق جامعة هرجيسا الذي شارك في البطولات الدولية الثانية والثالثة لمناظرات الجامعات باللغة العربية في عامي ٢٠١٣م و٢٠١٥م ووصل الفريق في كلتا المناظرتين إلى مستوى لا بأس به.

وكانت جوانب تدريب هؤلاء الدارسين الحديث باللغة العربية الفصحى وكيفية بناء الحجة وطرق الرد على الخصم دون المساس على شخصه أو الاستهزاء به وكيفية المداخلة وما إذا ذلك.

وحاضرت في جامعات بدر العالمية في هرجيسا والقرن العالمية في هرجيسا أيضا وكذلك جامعة تمعدي في جبيلي.

وفي عامي ٢٠١٦م و٢٠١٧م كنت مدير مكتب التعليم لهيئة القرن الإفريقي الخيرية في هرجيسا وهي هيئة تدير أعمال خيرية كثيرة وتشرف على أكثر من ثلاثين مدرسة في هرجيسا وبرعو وعيرجابو، وكانت مهمة المكتب توحيد منهج ومقررات هذه المدارس والقيام بإشراف المدرسين وعقد دورات تدريبية لهم وتوحيد الامتحانات، وإعداد شهادات الطلاب الإعدادية والثانوية وتصديقها من وزارة التربية والتعليم في جمهورية أرض الصومال، وتمكنت في فترة رئاستي لهذا المكتب عقد ست دورات تدريبية اثنان منها في هرجيسا واثنان في برعو واثنان في عيرجابو واستفاد في دورات هرجيسا ٢٤٠ معلما كل منهم حضر في الدورتين وفي برعو ١٤٠ معلما وفي عيرجابو ٧٥ معلما، وشملت الدورات إلى جانب علم النفس وتحضير الدروس ومواصفات المعلم الناجح طرق تدريس اللغة العربية.

وعند حديثنا عن اللغة العربية في هذا الإقليم لا بد من الإشارة إلى عقبات كثيرة تواجه اللغة العربية، ومن هذه العقبات عدم وجود جامعات تعتمد اللغة العربية في التدريس ما عدا بعض الجامعات التي لديها كليات الشريعة أو الدراسات الإسلامية وهذه الجامعات قليلة جدا، وهناك هجمة شرسة من هيئات دولية وأجنبية تقدم مساعدات لوزارة التربية ومكتب الامتحانات تشترط عليهم تقوية اللغة الإنجليزية واللغة الصومالية، وهذا ما أدى إلى تغيير مدارس كثيرة في البلاد لغة الدراسة من العربية إلى الصومالية والإنجليزية، وبعضها أبقى مواد اللغة العربية والتربية الإسلامية وغيّر المواد الأخرى إلى الإنجليزية والصومالية.

وهناك بعض المثقفين يريدون القضاء على اللغة العربية تحت ذريعة الدفاع عن اللغة الصومالية، وبعض هؤلاء وصل إلى مراكز القرار في هذه الجمهورية، ففي عام ٢٠١٢م عقد في مدينة هرجيسا مؤتمر نظمته إحدى الهيئات المحلية بالتعاون مع هيئات أجنبية شارك فيه وفود من جميع الأقاليم التي تقطنها القومية الصومالية وكان عنوان المؤتمر إنقاذ اللغة الصومالية ونصرتها من اللغات الأجنبية، ولكن الغريب في الأمر أن كل الأوراق التي قدمت في هذا المؤتمر كانت باللغة الإنجليزية مما يشي أن هدف المؤتمر لم يكن إلا إقصاء اللغة العربية.

ومما ساهم في إضعاف اللغة العربية أن العلماء في هذا الإقليم بدأوا يلقون خطب الجمعة والأعياد باللغة الصومالية في العقد والنصف الأخير بحجة أن الناس لا يفهمون اللغة العربية فهم بدورهم يحاربون العربية من حيث لا يدرون وقد نبهت على بعضهم بخطورة هذا الموقف ولكن دون جدوى.

وفي عام ٢٠١٦م أصدرت وزارة التعليم قرارا بجعل لغة الدراسة في جميع مدارس هذا الإقليم اللغة الصومالية وفي جميع المراحل، ولكن هذا القرار لقي معارضة كبيرة من قبل المدارس الأهلية وكنت ممن حمل لواء الدفاع عن اللغة العربية وفي لقاء جمع الوزارة ومسئولي المدارس الأهلية وبحضور وزير التعليم ألقيت كلمة مطولة تحدثت فيها عن قصور اللغة الصومالية عن أداء هذا الدور لعدم توافر مراجع باللغة الصومالية، وأنها تفتقر إلى المصطلحات العلمية وشرحت ظروف كتاب اللغة الصومالية والصراع اللغوي الذي حدث في الصومال في خمسينيات القرن الماضي كما ورد في كتاب مؤامرة في إفريقيا لأحمد بهاء.

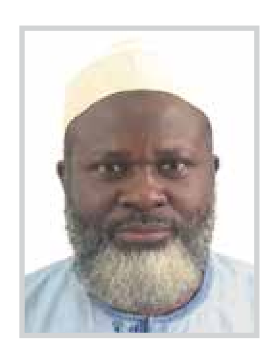
ومن المواقف الظريفة التي واجهتني وأنا أمارس اللغة العربية تعلما وتدريسا أنني عندما كنت في مرحلة الماجستير وفي معهد الخرطوم الدولي كان من ضمن المواد مادة التربية العملية وكنا نقوم بتدريس اللغة العربية في مناطق التداخل اللغوي ولكن قبل القيام بهذه التدريس كان هناك تدريس مصغر داخل فصولنا حيث يعد كل دارس درس اللغة العربية للمبتدئين مستخدما المدخل السمعي الشفوي وبقية الدارسين يمثلون دور الطلاب المبتدئين الذين لا يعرفون عن اللغة العربية شيئا، وفي الوقت نفسه يسجلون الملاحظات وفي نهاية الحصة يسوق كل دارس الأخطاء التي ارتكبها زميلهم وكان الإخوة السودانيين قدموا شكوى إلى مسئولي المعهد يشتكون فيها عن حصول الأجانب أعلى الدرجات في مادة التربية العملية وكانت أكبر حجتهم نحن عرب واللغة العربية هي اللغة الأم بالنسبة لنا وهؤلاء عجم، وفي يوم من هذه الأيام أعدت أخت سودانية درسا، وكنت ركزت يومها على الأخطاء اللغوية التي ترتكبها الأخت وعندما جاء دوري قلت أنا سجلت الأخطاء اللغوية فقط فاتضح لي أن

الأخت وقعت في أخطاء لغوية تزيد عن خمسين خطأ، ومن هذه الأخطاء أن قالت لنا (اخرُجُوا الدفاتر) حتى كدنا أن نخرج من الفصل، فخجلت الأخت وعندما خرجنا من الفصل قالت لي: لماذا عاملتني بهذه الصورة فقلت: لها إنكم تزعمون أنكم أهل اللغة العربية فلماذا تخطئون؟ قالت نحن لا نجيد الفصحى بل تغلب علينا اللهجة السودانية.

وفي نهاية مقالتي هذه أود أن أشير إلى أنني كنت مشغولاً ومهتماً بنشر اللغة العربية في جيبوتي والصومال بشقيه الجنوبي والشمالي أكثر من خمسة وثلاثين عاما مما جعلني اختار لمقالتي هذه عنوان (كيف نشرت اللغة العربية في القرن الإفريقي) وكنت قد زرت أكثر من مرة كلا من كينيا وإثيوبيا وإريتريا ناهيك عن السودان التي عشت فيها فترات من حياتي الدراسية وكل هذا كون لي إلماماً بواقع اللغة العربية في بلدان القرن الإفريقي.

وختاماً نظراً لوجود مؤسسات قليلة تهتم بنشر اللغة العربية في هذا الإقليم فإنني أقترح أن يقوم الإخوة القائمين على مركز الملك عبد الله بن عبد العزيز الدولي لخدمة اللغة العربية بدعم هذه المؤسسات عن طريق تقديم الخبرات للازمة، وعقد دورات للقائمين على هذه المؤسسات وتزويدهم بالمقررات الضرورية لنشر هذه اللغة.

والله الموفق.



طريقتي في نشر العربية

د. عبد الغني أكوريدي عبد الحميد - نيجيريا

أستاذ اللغة العربية بجامعة الحكمة إلورن

- الدكتوراه في اللغة العربية من جامعة إلورن عام ٢٠٠٥م.
- عمل رئيساً لقسم اللغة العربية بجامعة الحكمة إلورن.
- أسس مركز الاستقامة الإسلامي في إلورن.
- نشر مجموعة من الكتب والمقالات في شؤون اللغة العربية.

للعربية حضور متميز في نيجيريا؛ لأن اللغة العربية هي إحدى لغات سكان نيجيريا الأصليين وهم «شواعرب» في شمال نيجيريا «ميدغرى». وهي لغة دين أغلبية سكان نيجيريا – الإسلام، وهم يتلون القرآن الكريم المكتوب بالحروف العربية مرات في اليوم، ويدرسون حديث نبيّهم بهذه اللغة، كما يؤدون صلواتهم بهذه اللغة خمس مرات كل يوم وليلة. واللغة العربية هي لغة رسمية خلال أداء هذا الجانب من الدين حيث لا يُسمح باستخدام الترجمة على أغلب أقوال علماء الإسلام، إذن هي لغة مقدّسة عندهم لارتباطها بالدين. لقد ترسخت أقدام اللغة العربية في نيجيريا منذ أيام دخول الإسلام فيها عن طريق التُّجار الذين كانوا يفدون إلى نيجيريا في ذلك الوقت عن طريق تونس والجزائر وليبيا ومراكش ... ببيع بضاعتهم من الملح والريش وغيرهما، وكذلك عن طريق العلماء الزُّوار أمثال الشيخ الإمام عبد الكريم المغيلي التلمساني والشيخ محمد بن مساني من فزان (ليبيا) وأمثالهما من العلماء. دخل كثير من النيجيريين في الإسلام بواسطة هؤلاء التُّجار والعلماء وكانوا يُدرّسون المسلمين الجدد اللغة العربية من الحروف العربية وقراءة القرآن الكريم وأحاديث الرسول. ثم بدأ يكثر العلماء الذين يفتحون أبوابهم للمتعلمين كبارا وصغارا، صباحا ونهارا ومساء. ثم دارت رحى الأيام وجاء دور العلماء النيجيريين؛ وتعد فريضة الحج من العوامل الرئيسة التي ساهمت في انتشار الإسلام والتعليم العربي في بلاد نيجيريا، وذلك لكثرة من كانوا- ولايزالون- يقومون بأداء فريضة الحج لكونها ركنا من أركان الإسلام. لقد أسهم هؤلاء الحجّاج بمن فيهم الأمراء والعلماء والأفراد في نشر الإسلام والتعليم العربي في نيجيريا، إما في طرائقهم إلى الحج أو العودة منه، وفي مكة والمدينة إذ صادفوا العلماء والفقهاء

والأدباء والأماجد. وأنشأ هؤلاء العلماء المدارس القرآنية أو الكتاتيب، حيث يركّز الاهتمام فيها على تعليم القرآن والمعاهد الدينية التي تنصب العناية فيها على العلوم الدينية؛ كالفقه والحديث والتفسير والتوحيد وعلوم اللغة كالنحو والصرف والبلاغة والأدب. كان الطلاب يتعلمون الدروس في بيوت الشيوخ والمعلمين، أو في المساجد والزوايا. وكانت الحروف العربية تُستخدم في كتابة بعض لغات قبائل نيجيريا وخاصة في اللغات الكبرى مثل (هوسا وفلاني ويوربا) فكانوا يكتبون التفاسير والأشعار والرسائل والإعلانات والأدوية من العقاقير والأعشاب من لغاتهم بهذه الحروف، والذي ساعد على ذلك حرصهم على تعلم الفقه والتفسير والعلوم الإسلامية الأخرى، وبهذا المنهج اهتدى الطلاب إلى كتابة المعاني الصعبة من دروسهم بلهجاتهم المحلية بالحروف القرآنية، فسموها«أجمي» من كلمة أعجمي. ويرى المنصفون النيجيريون – مسلموهم وغير مسلميهم– أنهم مدينون للعربية؛ تلك اللغة التي أمدّت لغاتهم المحلية المختلفة بآلاف ألفاظ ثقافية واجتماعية، وعلّمتهم العربية الكتابة والقراءة قبل مجيء المستعمرين الغربيين بحوالي أربعمائة سنة. تحيّل هؤلاء المستعمرون على العربية حتى نجحوا في سدّ جميع الطرق والوسائل التي تربط النيجيريين بالعربية، وأحلّوا الانجليزية محل العربية قراءة وكتابة وثقافة وتفكيرا.

وفي المناهج الحديثة للتعليم العربي في نيجيريا يتلقى الطلاب الدروس في فصول منظمة، ومقسمة إلى حصص معدودة، تنتهي في فترات زمنية معينة. يخضع التلميذ تحت النظام الحديث لامتحان في كل مادة من المواد التي يدرسها في فترات معينة؛ لتقويم مدى تقدمه ونجاحه في الدروس التي يتلقاها. كما أن الطالب تُمنح في نهاية الدراسة شهادة تدل على التعليم

الذي تلقاه في هذه المدرسة، وكل ذلك لا يتوفر في النظام القديم. ففي النظام التعليمي النيجيري الحديث نرى مدى سير التعليم العربي في كلٍّ من المرحلة:

١- الابتدائية: أ- المدارس الابتدائية الحكومية Government Primary Schools ب- والمدارس الابتدائية الإسلامية Islamiyyah Schools.

٢- المرحلة الثانوية- أ- والمدارس الثانوية الحكومية Government Secondary Schools ب- كليات تعليم المعلمين/ كيات تعليم معلمي اللغة العربية. Teacher's College/ Arabic Teacher's Colleges ج- كليات الدراسات الإسلامية العالية Higher Islamic Colleges. د- المدارس الثانوية الخصوصية ذات النظام التعليمي المزدوج Private Secondary Schools.

٣- مرحلة التعليم العالي Higher Educational. أ- كليات الشريعة والقانون Colleges of legal Studies ب- كليات التربية Colleges of Education ج- الجامعات. د- البعثات التعليمية Educational Missionaries وبواسطة هذه المدارس المذكورة فرصة للتعليم العربي في نيجيريا لملايين أبناء المسلمين.

ومن الجدير بالذكر أن في نيجيريا أكثر من مائة وأربع وستين جامعة؛ وفي أكثر من ثلاثين منها يستطيع الطالب أن يتخصص في اللغة العربية؛ هذا يثلّج الصدور ويشير الى أن حضور العربية في نيجيريا لفي الطليعة.

والجهات والمؤسسات التي تعمل في نشر العربية في نيجيريا هي:

الأول: وزارة التربية والتعليم.

لقد قامت الحكومات النيجيرية المتعاقبة قبل الاستقلال وبعده بمهمة وضع السياسة التعليمية في جميع المراحل تَنُصُّ على أن اللغة العربية إحدى المواد الدراسية المعترف بتعليمها في مدارسها في:

١- المدارس الابتدائية.

٢- المدارس الإعدادية.

٣- المدارس الثانوية.

٤- كليات التربية والمتوسطة.

٥- الجامعات.

إن المتتبع لتاريخ التعليم عامة في نيجيريا منذ أيام الاستعمار إلى ما بعد الاستقلال يجزم بأن التعليم في نيجيريا علماني بحت تخطيطا وتنزيلا لأن هذه السياسة التعليمية تكمُنُ فيها محاربة الإسلام واللغة العربية حتى عبر إصلاحاتها المتعددة وتعديلاتها المتكررة خلال سنوات ١٩٨١م، ١٩٩٧، ١٩٩٨، ٢٠٠٧م ٢٠١٤م. يمكن تلخيص مدى تعسّف السياسات التعليمية النيجيرية تجاه اللغة العربية بمراحل المتدنية في أهم النقاط الآتية:

١- جمع مادتي اللغة العربية والدراسات الإسلامية في حصص مادة واحدة في المرحلة الابتدائية، يقوم بتدريسهما مدرس واحد، مما ينفر التلاميذ من تعليم هذه المادة في هذه المرحلة الأساس.

٢- عدم التوظيف المدرسين الأكفاء للغة العربية، أو قلة توظيفهم في المدارس الابتدائية.

٣- عدم عناية الحكومة بتدريب مدرسي اللغة العربية على غرار تدريب غيرهم من مدرسي المواد الأخرى؛ نتج منه عدم كفاءة كثير من مدرسي اللغة العربية إذا قورنوا بأقرانهم في المواد الأخرى.

٤- منع مدرّس اللغة العربية من تدريس مادة تخصصه وتكليفه تدريسَ مادة أخرى كالإنجليزية ونحوها، محتجّا بأنه لا يوجد لديه من يرغب في اللغة العربية؛ فإما أن يُدرّس هذا المدرس تلك المادة أو يفقد وظيفته.

٥- عدم توفر الكتب والمقررات للغة العربية على غرار ما توفر لغيرها من المواد.

٦- أن السياسة التعليمية النيجيرية جعلت المادة اختيارية حتّى لأبناء المسلمين الذين ينبغي- عند الإنصاف- أن تجعل المادة إجبارية لهم.

٧- أن سياستها تجاه المادة أن تتعمّد وضعها في الجدول الأسبوعي بالمدارس في أوقات يكون فيها التلاميذ مرهقين جدّا.

٨- إهمال اللغة العربية من المتابعة التعليمية والتفتيش التربوي.

أما حال اللغة العربية في كليات التربية والمتوسطة والجامعات فهي ليست أحسن حالا مما سبقتها من المراحل، لأن وسائل المحاربة التي أورثت الطلاب الضعف الحتمي؛ فأصبحوا قليل البضاعة من أساسيات

مواد تخصص في اللغة العربية، نتيجة لذلك لا يستطيع الطالب أن يكوّن جملة صحيحة أو يقرأ سطرا بدون تلعثم، أو أخطاء لا تغتفر. ومن الجدير بالذكر أن عددا قليلا من متخرجي هذه المدارس الثانوية الحكومية قُبلوا لدراسة اللغة العربية في الجامعات، ومعظم هؤلاء القلة اضطرّوا إلى التحوّل إلى قسم الدراسات الإسلامية لضعفهم الشديد في اللغة العربية، ولأن الدراسات الإسلامية تدرس بالإنجليزية.

الثاني: المؤسسات التعليمية التي يديرها الأفراد:

هناك مؤسسات تعليمية يديرها أفراد في نيجيريا: وهي الكتاتيب: هي المرحلة الأولى، حيث يتلقى التلميذ أو التلميذة بداية تعلّمه بحفظ سورة الفاتحة والسور المكونة للجزء الأخير من القرآن الكريم (سورة الناس إلى الأعلى)، وذلك عند ما يبلغ الطفل من العمر خمس سنين أو أقل أو أكثر. تمثّل هذه المرحلة مرحلة الحضانة. والمدارس الابتدائية: هي المرحلة التي تلي الكتاتيب حيث يدرس التلاميذ: تعليم القرآن، القراءة، الخط، الفقه، التجويد، التوحيد، الإملاء، الحديث، والمطالعة، يقضي التلميذ في هذه المرحلة عادة خمس سنوات أو ست. والمدارس الإعدادية: هي المرحلة التي تضارع تماما المراحل الإعدادية في البلاد العربية حصصا وسنوات ومقررات؛ سوى أنها تُدرس فيها مواد أدبية غير علمية لعدم توفر كتب العلوم ومدرّسيها، كل ذلك خلال ثلاث سنوات.

والمدارس الثانوية: هي أيضا مرحلة بعد الإعدادية وتشبهها من حيث سنواتها ومضارعتها لما يجري في الدول العربية، والفرق أنها أدبية غير علمية. من مميزات هذه المدارس التي يديرها الأفراد:

١- هي المدارس الوحيدة التي يستطيع الطالب فيها أن يُتقن اللغة العربية ويُجيدها لمناهجها المقننة وأساتذتها الأكفاء...

٢- هي المدارس التي تستخدم اللغة العربية لتدريس جميع موادها؛ إلا بعض مواد كالإنجليزية والرياضيات تدرس باللغة الانجليزية.

٣- هي المدارس التي توفّر الكتب المقررات لطلابها، وتتصف تلك الكتب والمقررات بالشمولية، ويدرس الطلاب فيها المواد الإسلامية والعربية بالإجادة والإتقان. وبأسلوب يُحبّب التعليم العربي إلى الطلاب.

٤- هي المدارس التي تَخرّج فيها ملايين حملة اللغة العربية والدراسات الإسلامية في نيجيريا ولا يزالون يتخرجون منها سواء الذين يستطيعون أن يواصلوا المرحلة الجامعية في اللغة العربية أو الذين يدرّسونها في جميع المراحل التعليمية من الابتدائية إلى الجامعية. بل تسعة وتسعون بالمائة من بروفسرات اللغة العربية ودكاترها في جميع جامعات نيجيريا والكليات المتوسطة قاطبة تخرجوا من هذه الصنوف من المدارس، ولهذا كثرت هذه المدارس في نيجيريا، فهي تُقدّر بأكثر من تسعين ألف مدرسة.

الثالث: وسائل الإعلام:

التلفزيون والإذاعة والصحف اليومية والمجلات والوسائل التواصلية الحديثة: هي الوسائل التي أيضا تعمل جاهدة في نشر اللغة العربية؛ وإن كانت أقل أداء من المؤسسة الأولى والثانية.

وأما نظرة المجتمع نحو اللغة العربية والمتحدثين بها فقديما قبل تحوّل توجهات الناس إلى المادة نهائيا كانت اللغة العربية معزّزة وأهلها معزّزون، كان الناس يبجلون اللغة العربية ويحترمونها. كانت هذه النظرة الشرفية جراء ما للغة العربية من ارتباط بالإسلام، فالقداسة الدينية التي تكتسبها اللغة العربية تُضيف على أهلها لباس الاحترام والشرف، كما تجعلهم دائما في الطليعة في أي مجلس وفي أي مجتمع.

كذلك لما تتمتّع بها اللغة العربية من الطراوة والحكم ولا يكاد يخطب شخص معزّز حكيم في المجتمع من غير أن يستشهد بمثل عربي أو بحكمة زهير أو النابغة أو غيرهما في كلامه ، تلك الأيام التي كان معيار التبجيل والتشريف هو ما تتفوّه به تلك الشخصية، وما تحملها في الصدور من المعلومات، إلى درجة أن الرؤساء والملوك يجلبون العلماء إلى قصورهم ومجالسهم، ولا يطيب السفر مع التّجار المسلمين إلا باستصحاب معهم عالم شرعي يقودهم نحو الحق والحلال ويُصرفهم عن الباطل والحرام، ولا يكون ذلك العالم الشرعي إلا من يُتقن اللغة العربية ويبحر في الدراسات الإسلامية.

أما اليوم الذي طغت المادةُ على كل شيء تقريبا فشرف اللغة العربية وأهلها يذوب، فالنظرة الشزرية هي التي سادت في المجتمع النيجيري إلى أهل لغة الضاد. فالمثقفون بثقافة عربية إذا لم يكونوا على قدر من الثقافة الانجليزية التي تؤهلهم لتقديم أنفسهم فليس لهم حظ في حضور فاعل ومعتبر على الساحة، مهما بلغوا من الكفاءة والتمكن في مجالات تخصصهم، مع أن أصحاب المدارس العربية يبذلون الجهد المضني، فإن أكثر من تسعين بالمائة من هذه المدارس ليست معترفا بها رسميا من

السلطات الحكومية النيجيرية، خاصة في القسم الجنوبي من الدولة، وهذا له انعكاسات خطيرة على المؤسسات التعليمية العربية وأصحابها وخريجيها. فإن الساحة الثقافية هي الأخرى ترفض الاعتراف بمثقفي اللغة العربية، مما جعل المستعربون يشعرون بشيء من الدونية، ويعيشون حالة من التهميش والاغتراب داخل مجتمعهم. ويؤدي عدم الاعتراف الحكومي بالمدارس العربية في بعض المناطق إلى قصر مجال عملهم فقط على التدريس في المدارس العربية الدينية الأهلية. تلك المدارس التي يعتمد مؤسسوها في تسديد الرواتب على الهيئات الخيرية وطرق أبواب الأثرياء على رغم ما في ذلك من مشقة ومذلة وسلبيات، كل هذا وذاك يسبب تدني مستوى اقتصادهم. إلا بعض العقلاء المتفحصين للأمور هم الذين لا يزالون ينظرون إلى اللغة العربية بنظّارة أهل الأمس لعلاقة اللغة العربية بالقرآن الكريم. وهؤلاء كلهم يعترفون بشرف القرآن وعلو منزلته ومكانة اللغة العربية التي تحمل هذا الكتاب المبين.

وأبرز التحديات التي تواجه الراغبين في تعليم العربية:

١- الكتب؛ قلة الكتب المناسبة لتعليم اللغة العربية في جميع المراحل وبعضها الموجود لا يراعي فيها بيئة نيجيرية إذ معظمها للعرب.

٢- مصادر التدريب؛ اشتكى كثير من طلاب اللغة العربية أن المادة صعبة مما جعل استخدام الوسائل التعليمية لتسهيل كل موضوع من المواضيع الدراسية ضرورية.

٣- أن الحكومة النيجيرية لم تعتن بهذه اللغة كسائر اللغات من الإنجليزية والفرنسية، وإن أكثر من تسعين بالمائة من المدارس العربية الأهلية ليس لها اعتراف رسمي من السلطات الحكومية النيجيرية.

٤- كثرة الطلبة في الصف الواحد إذ يصل أحيانا إلى مائة طالب في الفصل الواحد.

٥- عدم الاستعانة بالأساتذة الناطقين الأصليين باللغة العربية والمتخصصين في مجال اللغة العربية لغير الناطقين بها؛ وبصفة خاصة من يتخصص في علم اللغة التطبيقي.

٦- مشكلات المختبر اللغوي التقني حيث تتعطّل أجهزته دائما إن وُجدت، ويترتب على ذلك مشكلات أخرى في تطبيق بعض المهارات اللغوية الأربع خاصة في مهارة الاستماع.

٧- عدم التنوع في استخدام اللغة الوسيطة بمعنى استخدام اللغة الإنجليزية أو المحلية في الترجمة.

٨- عدم تنوع الوسائل التعليمية المستخدمة من الأشرطة والأقراص والحاسوب ومواقع الإنترنت ومكبر الأصوات وغيرها مما يحفّز الطلبة ويشجعهم على تعليم اللغة العربية والتحدث بها.

٩- عدم إقامة مخيم اللغة العربية للتدريب على الكلام والممارسة بهذه اللغة.

١٠- ضعف القدرة في القواعد النحوية ولا سيما ترتيب أساليب الكلام في اللغة العربية وعباراتها.

وأما الجهود التي بذلها الكاتب في تعزيز مكانة اللغة العربية في النفوس واحترام المجتمع لها فأقول:

هناك عدد من الجهود التي بذلها الكاتب في تعزيز مكانة اللغة العربية في النفوس واحترام المجتمع لها، منها:

- تقديم المنح الدراسية لعدد من الطلاب الفقراء كل سنة في مدارسنا الاستقامة؛ تلك المدرسة التي أنشأها الكاتب لنشر اللغة العربية والدراسات الإسلامية في نيجيريا.
- المشاركة في عدد من المؤتمرات والندوات وورشات العمل الوطنية والدولية ذات العلاقة باللغة العربية والدراسات الإسلامية، منها:
- مؤتمر (نتائس) السنوي لمدرسي اللغة العربية والدراسات الإسلامية، في نيجيريا منذ عام ١٩٩١م حتى اليوم.
- مؤتمر (أسلن) السنوي للجمعية الأكاديمية للغة العربية وآدابها في نيجيريا منذ عام ١٩٩٩م حتى اليوم.
- مؤتمر عالمي حول الأدب الإسلامي، بكلية الشريعة والدراسات العربية إلورن نيجيريا بين ٢٢- ٢٥ فبراير عام ٢٠٠٥م.
- ندوة عالمية حول الإفتاء في أفريقيا بتنظيم لجنة الدعوة في إفريقيا الرياض، والمدينة ومكة السعودية، أكتوبر ٢٠٠٦م.
- القرآن الكريم في الدراسات الاستشراقية بمجمع الملك فهد، السعودية، ٢٠٠٦م.
- اللغة العربية بين التيسير والتعسير تعليما وتعلما جمعية لسان العرب، القاهرة، ٢٠٠٨م.
- ورشة إقليمية للتدريب على استخدام الحاسوب في كتابة اللغات بالحرف القرآني، بجامعة إفريقيا العالمية الخرطوم السودان والإيسيسكو ٢٠٠٨م.

- ظاهرة تناوب حروف الجر في الدراسات اللغوية القرآنية، وجدة، المغرب ،٢٠٠٩م.
- تدريس اللغة العربية والعلوم الشرعية في الجامعات الإفريقية: عقبات وحلول، زلتين، ليبيا، ٢٠٠٩م
- علي أحمد باكثير في «وا إسلاماه» بالقاهرة ٢٠١٠م
- الاهتمام بأساليب التدريس عوامل لازدهار اللغة العربية، بيروت لبنان، ٢٠١١
- ترجمة البلاغة القرآنية بجامعة القاضي عياض بمراكش المغرب ٢٠١٢م.
- أحمد ضياء الدين جوموشخانوي، بجامعة جوموشخاتة، تركيا. ٢٠١٣م.
- أفكار الشيخ الندوي المعاصرة بأليغرة الهند، فبراير، ٢٠١٤م.
- عناية العلماء بغريب القرآن وشرحه بمركز بحوث القرآن بجامعة ملايا، ماليزيا، إبريل، ٢٠١٤م.
- التوجهات الثقافية في العالم: نيجيريا نموذجا، مؤتمر مكة الخامس عشرة، رابطة العالم الإسلامي، ٤- ٦ ذوالحجة ١٤٣٥ه/ أكتوبر ٢٠١٤م.مكة، السعودية
- المرجعية وقضايا الخلاف، مؤتمر دور علماء السنة في مكافحة الإرهاب والتطرف، رابطة العالم الإسلامي بالتعاون مع وزارة الشؤون الإسلامية الموريتانية ١٤-١٥ جمادى الآخرة

١٤٣٧هـ/ ٢٣-٢٤/ ٣/ ٢٠١٦م. نواكشوط، الجمهورية الإسلامية الموريتانية.

- تاريخ كتابة لغات الشعوب الإسلامية بالحروف العربية وقضاياها. المؤتمر الدولي للغة العربية دبي الامارات العربية المتحدة ٤-٧ مايو ٢٠١٦م.

- تحديات تدريس الأصوات العربية للناطقين بغيرها وطرق علاجها. معهد ابن سينا للعلوم الإنسانية، مدينة باريس فرنسا ٢٨-٢٩ مايو ٢٠١٦م

- دور علماء المغرب في تطوير اللغة العربية في نيجيريا: اليوسي نموذجا. معهد الدراسات الأفريقية -جامعة محمد الخامس، الرباط، المغرب ٢٧-٢٨ سبتمبر ٢٠١٦م

- منهج اللغة العربية في الجامعات النيجيرية: مشكلات واقتراحات- اتحاد الأكاديميين والعلماء العرب. عمان، الأردن. ٢٥-٢٦/ ٩/ ٢٠١٨.

- مشاركتي في نشر عدد من المقالات في كثير من المجلات الوطنية والدولية.

تُقنع هذه المشاركات عددا من المتعلمين والمجتمع أن أصحاب اللغة العربية عاليون ومثقفون ومحترمون... مما ترفع منزلة اللغة العربية في مجتمعنا.

ومن الوسائل والطرق التي يستخدمها الكاتب في نشر اللغة العربية:

- تأسيس مدارس الاستقامة للدراسات العربية والإسلامية- إلورن نيجيريا عام ١٤٢٩هـ /٢٠٠٧م؛ وهي مجموعة من المدارس الإسلامية الأهلية العربية وهي مكونة من مرحلة الابتدائية والإعدادية والثانوية. وكذلك مدرسة الاستقامة الخاصة الحكومية للابتدائية والإعدادية والثانوية عام ٢٠١٠م كلتاهما للذكور والإناث. وقد تخرج من الصنف الأول أكثر من مائة وخمسين طالبا وطالبة وواصلوا دراساتهم الجامعية في اللغة العربية أو الدراسات الإسلامية داخل نيجيريا وخارجها. والصنف الثاني هي التي تُخرّج الطلاب في العلوم والأدبيات وعلوم التجارة؛ إلا أننا جعلنا اللغة العربية والدراسات الإسلامية مادتين إجباريتين لطلابنا. وقد تخرّج منها أكثر من أربعمائة طالب وطالبة.
- تأليف بعض مقررات دراسية لطلاب مدارس الاستقامة.
- تدريس اللغة العربية ببعض المدارس الثانوية الحكومية بين ١٩٩٠ و١٩٩٩. ثم تدريس اللغة العربية في جامعة الحكمة إلورن نيجيريا منذ عام ١٩٩٩ حتى اليوم؛ أي أكثر من ثماني عشرة سنة.
- تدريس اللغة العربية بالإذاعة والتلفزيون.
- انضمامي الى عدد من الجمعيات التي تخدم اللغة العربية الوطنية؛ أمثال: منظمة مدرسي اللغة العربية والدراسات الإسلامية في نيجيريا (نتائس)، منذ عام ١٩٩١م.والجمعية الأكاديمية

للغة العربية وآدابها في نيجيريا (أسلن) منذ عام ١٩٩٩م. وكذلك الدولية مثل: رابطة الأدب الإسلامي العالمية، الرياض -المملكة العربية السعودية منذ عام ٢٠٠٤م. وجمعية لسان العرب، القاهرة منذ ٢٠٠٨م. والمجلس العالمي للغة العربية بيروت، لبنان منذ عام ٢٠١١م. والمجلس الدولي للغة العربية دبي، الإمارات العربية المتحدة منذ عام ٢٠١٤م. واتحاد علماء إفريقيا مالي، منذ عام ٢٠١٨م.

وأبرز الصعوبات التي واجهها الكاتب أثناء تعليمه ونشره للغة العربية:

١- عدم الاعتراف والعناية من السلطات الحكومية النيجيرية والتهميش من بعض الجهات.

٢- ندرة الكتب والمقررات المناسبة لتعليم الطلاب.

٣- قلة إجادة اللغة العربية وفهمها لكثير من هؤلاء الطلاب.

٤- عدم توفر الوسائل المعينة ومختبر اللغة.

٥- ظاهرة النفور من بعض شخصيات اللغة العربية من تعليم اللغة العربية لأبنائهم.

وأبرز المواقف الطريفة والجميلة التي مرّ عليها الكاتب أثناء تعليمه ونشره للغة العربية:

١- عندما تخرّج أول طالب من الفوج الأول من مدارس الاستقامة من جامعة الأزهر ٢٠١٥م.

٢- عند ما حصل أول طالب ممن درّستُه في المرحلة الجامعية بجامعة الحكمة إلورن نيجيريا على درجة الدكتوراه في اللغة العربية من الجامعة الإفريقية العالمية- الخرطوم السودان ٢٠١٤م.

٣- كلما يؤلف خريجو مدارس الاستقامة وجامعة الحكمة مؤلفات تخدم اللغة العربية والدراسات الإسلامية، أو كلما يُقدّم كل من هؤلاء مقالات رائعة أو قصائد قوية في اللغة العربية.

٤- كلما يتخرج طلابنا في مدارس الاستقامة وجامعة الحكمة بتقديرات رفيعة.

مستقبل تعليم اللغة العربية خلال تجربة الكاتب:

١- لتعليم العربية في نيجيريا مستقبل مشرق لتولية المنتسبين إلى الثقافة العربية مناصب قيادية في الجامعات؛ أمثال جامعة صوكوتو، وجامعة الحكمة، وجامعة إلورن، وجامعة فنتين وجامعة القلم وغيرها.

٢- لإنشاء جامعات إسلامية أهلية مع فتح أقسام اللغة العربية فيها؛ مما يضمن القوة والطليعة لرواد الثقافة العربية في الساحة.

٣- ظهور عدد متقن مناسب من المقررات والكتب التي تُعلّم العربية مع مراعاة البيئة والعمر وعلم اللغة التطبيقي.

٤- ظهور وسائل التقنية الحديثة مما تُسهّل تعليم العربية.

وأقترح لتطوير تعليم اللغة العربية في نيجيريا:

١- الاهتمام بالتعليم الابتدائي ودور الحضانة، وتعليم العربية في هذا العمر سيكون عاملا كبيرا في وقاية من الأخطاء وترسيخ العربية في قلوب الأطفال وتحبيبها إليهم.

٢- ربط القواعد العربية -في كل مستويات اللغة- بالقرآن الكريم؛ لأن معظم المتعلمين يعرفون شيئا منه.

٣- استخراج أخطاء الطلاب أثناء الدرس وكتابتها على السبورة وتصحيحها؛ حتّى لا يخطئ الطالب مرة أخرى.

٤- الاهتمام بالوسائل التعليمية، (المكتوبة، والمسموعة والمرئية).

٥- عدم التّقيّد في تعليم اللغة العربية بالفصل الدراسي. فيجب أن ينطلق الطلاب ليتعلموا اللغة من البيئة بالمشاهدة.

٦- تحدث الطلاب في الفصل وخارجه باللغة العربية لا بد أن يكون أكثر من كلام المعلّم.

٧- على الطلاب أن يكتبوا كل شيء عن حياتهم باللغة العربية، وأن يتحدثوا عن كل شيء يحدث لهم، ثم يصحح المعلم كتاباتهم وحواراتهم.

٨- الاهتمام بالتدريبات اللغوية؛ الشفوية والكتابية داخل الفصول الدراسية، وعدم طغيان القواعد النظرية على حساب التدريب.

٩- تصميم مناهج موحدة تركز على نتائج تصحيح الأخطاء لكل مراحل التعليم ابتداء بالمرحلة الابتدائية وانتهاء بالمرحلة الجامعية.

١٠- تشكيل لجنة علمية متخصصة للإشراف على التعليم العربي (المدارس- المعاهد- الجامعات) لمتابعة الجوانب الفنية وعقد الدورات التدريبية للمعلمين والمديرين وأصحاب المدارس وعمل برامج تثقيفية وتعليمية للطلاب.

١١- تشكيل لجنة دبلوماسية للاتصال بالدول العربية والإسلامية لدعم الثقافة العربية والتعليم العربي، ودعوتهم إلى إنشاء مراكز ومدارس وجامعات عربية في نيجيريا، مع تنشيط البعثات من وإلى نيجيريا.

١٢- تشكيل لجنة لتأسيس وقف إسلامي خاص بالإنفاق على التعليم العربي.

١٣- تأسيس لجنة إعلامية متخصصة لتأسيس قناة تلفزيونية باللغة العربية ومحطة في الإذاعة وصحيفة باللغة العربية لنشر الثقافة العربية والإسلامية ولصنع بيئة عربية يعيش فيها الطلاب، وإنشاء مواقع على الشبكة العنكبوتية باللغة العربية لنشر اللغة ونقل ثقافتها.

١٤- الإكثار من المنح الدراسية من جامعات الدول العربية للطلاب النيجيريين الذين يرغبون في تعلّم اللغة العربية.

١٥- ألا تهيمن الانجليزية على اللغة العربية وذلك بالاهتمام البالغ من جميع الجهات في نشر اللغة العربية.

١٦- ألا تقلل الحكومة شأن اللغة العربية بمخالفة هذا التقليل المشاهد من أيدي أذناب الغرب والمستعمرين.

١٧- أن تجعل الحكومة النيجيرية اللغة العربية إحدى لغاتها المعترف بها إضافة إلى الانجليزية التي هي اللغة الرسمية حتّى لا تصبح العربية اختيارية.

١٨- ألا تنحصر فرص العمل لدارس العربية على التدريس والمسجد، ويُسمح له بالمشاركة في المجالات الأخرى مما يجعل من يتعلم العربية يتقدم إلى الأمام.

١٩- عدم تهميش دور المثقفين بالعربية أو التقليل من شأنهم على الساحة الثقافية حتّى لا يشعروا بالنقص والدونية أمام المثقفين بالإنجليزية.

٢٠- توفر وسائل الاتصال/ والوسائل المعينة بالعربية وتقويتها.

٢١- كثرة دور الطباعة والنشر مع توفر المراجع والمكتبات العربية.

٢٢- تقوية أدوار السفارات العربية في نشر الثقافات العربية وتشجيعها على غرار ما توجد في السفارات الغربية؛ فيعمل الملحق الثقافي في كل سفارة عربية على القيام بدور فعال في دعم ثقافتها وتقويتها.

٢٣- إعادة تفعيل دور الجاليات العربية في البلد والاستفادة منها في نشر العربية.

٢٤- توفير المراكز العربية التي يؤسسها العرب لتعليم العربية ونشر ثقافتها على غرار ما بالمراكز الانجليزية والفرنسية.

٢٥- أن يُمحى الاعتقاد بصعوبة اللغة العربية وأن فيها كثيرا من القواعد في النحو.

٢٦- توفير المدرسين الأكفاء المتدرّبين في مجال علم اللغة التطبيقي أو تعليم العربية لغير الناطقين بها.

٢٧- توفير استخدام طرق التدريس العصرية ومجانبة اتخاذ طريقة القسوة والشدة مع الطلاب مع مراعاة الفروق الفردية بين الطلاب.

استفدت من بعض المراجع والمصادر منها:

1- The Current policy on Education in Nigeria, http://getguide.blogspot.com/2008/08/current-policy-on-education-in-nigeria.html on the 4/10/2018, Education Reform Act 2007 p.8

٢- قاسم بدماصي: سياسة التعليم النيجيرية تجاه تعليم العربية بالمراحل المتدنِّية (جنوب نيجيريا نموذجا): اللغة العربية في نيجيريا، سلسلة: العربية في العالم ٧، إنتاج مركز الملك عبد الله بن عبدالعزيز الدولي لخدمة اللغة العربية، تحرير: د. الخضر عبد الباقي محمد ١٤٣٨هـ/ ٢٠١٧م، ص: ٨٢-٨٥.

٣- سامح شوقت عبده حسن: أخطأ لغوية شائعة لدى دارسي اللغة العربية الناطقين بيوربا: دراسة وصفية وتحليلية. بحث غير منشور مقدم إلى قسم اللغويات شعبة اللغة العربية وآدابها كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية- جامعة الحكمة إلورن، نيجيريا ضمن المتطلبات لنيل درجة الماجستير. رجب ١٤٣٨هـ/ إبريل ٢٠١٧م.

٤- عبد الغني أكوريدى عبد الحميد (الدكتور)، التغير الصوتي في اللغة العربية وفي لغة يوربا دراسة تقابلية، بحث ماجستير، يونيو ١٩٩٤م.

٥- يوسف الخليفة أبوبكر- مكانة اللغة العربية في لغات إفريقيا وثقافتها.

٦- علي أبوبكر: الثقافة العربية في نيجيريا من ١٧٥٠م- ١٩٦٠م، مؤسسة عبد الحفيظ البساط للتجليد وتصنيع الكتب- بيروت- ط- ١ ١٩٧٢م.



تجربتي مع اللغة العربية

د. عبد القادر سيلا – غامبيا

أستاذ مساعد في جامعة غامبيا، ووكيل الشؤون التعليمية
والبحث العلمي في جامعة الإحسان

- الدكتوراه والماجستير في اللغويات، والليسانس في اللغة العربية من الجامعة الإسلامية بالمدينة المنورة.
- عضو مؤسس في اتحاد علماء إفريقيا، وعضو في الاتحاد الدولي للغة العربية.
- له مؤلفات وبحوث عديدة منشورة وغير منشورة باللغتين العربية والإنجليزية.
- له برامج دينية وحلقات علمية في إذاعات (FM) وتلفزيون غامبيا الوطني.

الحمد لله وحده، والصلاة والسلام على رسول الله وعلى آله وصحبه، ومن اتبع نهجهم ومشى على دربهم إلى يوم الدين، أما بعد:

فإن اليراع لينبو، وإن الكاغد ليضيق، والفكر ليتشتت، كلما لجأت إلى القلم لأكتب، وإلى الورقة لأسطر سيرتي الذاتية، ومسيرتي العلمية، فأقف مبهوتا حيراناً لفترة ليست قصيرة، فأتساءل: أين أبدأ؟ وكيف أكتب؟ أبأسلوب د. طه حسين السلس المرن في كتابه: (الأيام) أم بأسلوب أحمد الأمين الشيق اللبق في كتابه: حياتي، وأنَّى لي ذلك؟ وبيني وبين هؤلاء بون شاسع كبون فضاء ما بين السماء والأرض؛ إذ حنكتهما التجارب، وغمرتهما العربية أصالة وتجربة، ولكني آثرت في خاتمة المطاف، وعاقبة الترداد والتطواف، وفاتحة الألطاف أن أكتبها بالغيبة؛ لأن النفس البشرية مجبولة على تقدير ذاتها، وكيل المديح والإطراء لها، فأقول: ولد الشيخ عبد القادر سيلا، المُكَنَّى بأبي محمد، ويقال له: الدكتور عبد القادر سيلا أحيانا، عام: ١٩٦٧م، في قرية يُونَا، البلدة الصغيرة القابعة في منطقة سامي الواقعة بإقليم وسط النهر، في جمهورية غامبيا، وتحدها السنغال من جميع الجهات سوى الغرب، حيث المحيط الأطلسي، تلك الدولة المتربعة في الطرف الغربي من قارة إفريقيا، الصغيرة بحجمها وبمساحتها، العظيمة بسكانها، والتي يطلق عليها اسم: الثغر الباسم للمحيط الأطلسي.

وتنحدر سلالة الدكتور عبد القادر سيلا من القبيلة الجاخنكية التي كانت وما زالت دوحة علمية باسقة، معروفة في منطقة غرب إفريقيا في كل من غامبيا، وكاساماس -جنوب السنغال- وغينيا بيساو وغينيا كونكري؛ إذ رفعت في هذه البلدان ألوية العلوم الإسلامية خفاقة مع التواضع، والمحافظة على الأخلاق الفاضلة.

وترعرع الدكتور عبد القادر سيلا في كنف ورعاية عمه: (الحاج غوث سيلا) الذي تلقى منه الحروف القرآنية الأولى على الطريقة التقليدية العتيقة؛ ثم سافر لطلب العلم، فذهب إلى أستاذه (الحاج صمب به) وتلمذ عليه لمدة أحد عشر شهرا، وهذا الأستاذ -بعد الله- هو الذي قام بتدشين البتى التحتية لعلم عبد القادر سيلا؛ إذ أخذ عنه (مختار الأحاديث النبوية الشريفة) من أوله إلى آخره، والكتاب يحتوي على أكثر من ألفي حديث، والتلاوة الإفريقية (الجزء الثاني والرابع) والنحو الواضح للمدارس الابتدائية لمصطفى أمين وعلى الجارم (الجزء الأول والثاني) مع التركيز على الإعراب، وأما الاستماع إلى الكلام العربي، فكان لأستاذه منهج فريد معه؛ إذ كان يأمره بالاستماع إلى هيئة الإذاعة البريطانية قديما، (ال BBC) حاليا، وينقل كل ما لا يعرف معناه في الأخبار، فيفسره له أستاذه مساء باللغة المندنكية، وبهذه الطريقة انحلت عقدة عدم فهم الكلام العربي وخاصة في نشرة الأخبار، كما ألزمه بالتواصل معه باللغة العربية فقط، فنادرا ما تراه هو ومعلمه يتحادثان بغير العربية، فأكسبه ذلك ثراء لغويا أيما ثراء...

ثم رجع قافلا إلى قريته بعد أحد عشر شهرا، وانخرط في سلك الدراسة النظامية في المعهد الإسلامي ببريكاما، فقضى فيه ثلاث سنوات متوالية، ثم جاء نخبة من المسؤولين من المركز الإسلامي الإفريقي بالخرطوم، في السودان إلى غامبيا؛ لاختيار الطلاب، وإعطائهم منحا دراسية لدراسة الثانوية في السودان، فشارك عبد القادر سيلا في المقابلة الشخصية، وحاز على المرتبة الثالثة على مستوى غامبيا في اختبار القبول، فحصل على منحة دراسية إلى المركز الإسلامي الإفريقي بالخرطوم، فقضى هناك ثلاث سنوات لدراسة الثانوية في قسم اللغة العربية

والدراسات الإسلامية، وحصل فيه على الشهادة الثانوية، وعاد إلى بلاده غامبيا؛ ليكون مدرساً للمعهد الإسلامي ببريكاما؛ رداً واعترافاً لجميل المعهد الذي تلقى فيه العلم على يد الجهابذة من العلماء، وعلى رأسهم مفكر الأمة المحنك: الشيخ/ أحمد شرنو درامي- حفظه الله- والأساتذة الفضلاء: الحاج مختار سيلا، الحاج باتو سيلا، الحاج باتو جابي، -رحمهم الله- وأستاذ كبيرو ترولِلي، وجالو، وبيتي، والأستاذ الإنجليزي المتميز الذي حبب إليه اللغة الإنجليزية، وهو الأستاذ: الحسن كَاكْبُو. وقد قضى سنتين ونصف في التدريس، وكان يدرّس من السنة الثالثة الابتدائية إلى الثالثة الثانوية، واستطاع في غضون سنتين ونصف أن يكوّن نخبة من الطلبة النجباء، حصل بعضهم على الماجستير والدكتوراه، ويعملون اليوم في المنظمات الدولية والمحلية، وفي الحكومة الغامبية، وبعد هذين السنتين ونصف السنة، شارك في المقابلة للالتحاق بالكلية، في معهد العلوم الإسلامية والعربية التابع لجامعة محمد بن سعود الإسلامية بنواكشوط- موريتانيا، وكان قد أجاب على جميع الأسئلة، وخاصة في العقيدة، فيما يتعلق بالاستواء، وعلو الله، على مقتضي عقيدة أهل السنة والجماعة في صفات الله، ولكن مدير المعهد بعد المقابلة فضّل أن يلتحق بالثالثة الثانوية بخلاف المعتاد؛ حيث يلتحق حامل الثانوية بالكلية، ولكن المدير أصر أن يكرر الثالثة الثانوية، وقال له بالحرف الواحد: (لتستفيد)، وبالطبع قد استفاد، ولكن عرف ذلك لاحقا، لا في وقته؛ لأنه كان السبب- بعد الله- في حصوله على المنحة الدراسية في الجامعة التي كان يهواها، ويحلم بها، ألا وهي: الجامعة الإسلامية بالمدينة المنورة.

إن المحتفى به لم يحزن على سفر أزمع عليه مثل حزنه على السفر إلى موريتانيا، فقد كاد قلبه يتصدَع حينما ودّع أباه، وأمه، وإخوته، لاسيما

عندما أدلى أبوه بوصيته المبكية التي ما زالت تطن في أذنه إلى يومنا هذا، حيث قال -بعد أن حمد الله كثيرا وصلى على النبي المجتبى- للحاضرين للتوديع: ((إنني لا أنصح شيخ عبد القادر بطلب العلم؛ لأنه صار عالما، ولكني أنصحه بأن يتقي الله عز وجل، فإنه إن اتقى الله سيكون دائما في الطليعة، في كل ما ينخرط فيه، وإن عصى الله؛ فإنه سيجد جزاءه بلا مهلة)) كرر الأب هذه المقولة مرتين أو ثلاثة، ثم قال للناس فلندع له بالتوفيق والنجاح الباهر، ثم تبع ذلك تحرك السيارة، وهو يحمل قلبا جاثما، وهما وغما، كيف يذهب إلى موريتانيا بعد أن رفض العودة إلى السودان للدراسة الجامعية؟!!!! والآن ليس إلى الجامعة، بل إلى المعهد الثانوي!!! وهو لا يدري ما خبّأ له القدر الإلهي من الخيرات في الأراضي الشنقيطية العربية الأصيلة!!! وكان من سياسة المعهد اختيار خمس نخبة من الأوائل في امتحان الشهادة الثانوية لابتعاثهم إلى الجامعة الإسلامية بالمدينة المنورة، فقال في نفسه: هذه بارقة أمل، ووميض رجاء، ولمعان فرصة ذهبية يجب أن أنتهزها؛ لأني لا أريد البقاء في موريتانيا، فشمر عن ساعد الجد، وقال: مشيناها خطى في السودان ونجحنا، هنا أيضا، سنعمل للفوز والنجاح، والمنحة، وبالفعل: لما طلعت النتائج في امتحان النصف الأول حاز المرتبة الثالثة، فاختير هو وخمسة من زملائه الموريتانيين، للدراسة في الجامعة الإسلامية، فوصل المملكة العربية السعودية في شهر أكتوبر عام ١٩٩٢م، فالتحق بكلية اللغة العربية، فكانت الكلية بمثابة نزهة علمية للمحتفى به؛ نظرا لشغفه بالعربية، ودراستها، فأخذ المرتبة الخامسة بامتياز في السنة الأولى، والمرتبة الثالثة بجيد جدا مرتفع في السنة الثانية، والمرتبة الرابعة بجيد جدا مرتفع في السنة الثالثة، ثم حصل على المرتبة الثالثة بالامتياز في الشهادة أي: في المعدل التراكمي،

وفي نتائج السنة الرابعة عام ١٩٩٦م، ثم التحق بالدراسات العليا- قسم اللغويات، وحصل على الماجستير بالامتياز عام ٢٠٠٢م، ثم واصل إلى الدكتوراه فحصل عليها عام ٢٠٠٧م بالامتياز مع مرتبة الشرف الأولى، وفي تلك السنة من الله عليه بحفظ القرآن قبل مغادرته المدينة المنورة.

وبعد حصوله على الدكتوراه تعاقد مع الجامعة الإسلامية التابعة لمنظمة التعاون الإسلامي بالنيجر، وشرع في التدريس الجامعي فيها: من عام ٢٠٠٨م-٢٠١٠م، وكان في الوقت نفسه يَدْرُسُ اللغة الإنجليزية في مركز الثقافي الأمريكي نيامي - النيجر، وحصل على شهادة الدورة المتقدمة في الإنجليزية، ثم تعاقد مع جامعة غامبيا، فقفل راجعا إلى أرض الوطن في يناير عام:٢٠١١م، وفي شهر سبتمبر في العام نفسه حصل على منحة دراسية في جامعة إيفلوا في حيدر آباد بالهند، وهناك حصل على شهادة الكفاءة في اللغة الإنجليزية، وما زال يؤدي دوره في جامعة غامبيا أستاذا مساعدا في اللغة العربية والدراسات الإسلامية.

وأما تجربتي مع العربية فلم يكن في خلدي يوما من الأيام أنني سأكتب سطراً واحداً بهذه اللغة الشريفة: (العربية) ناهيك عن كتابة كتاب، ولكني مع ذلك فقد كنت شغوفا بالعربية منذ بداية حياتي المدرسية، كما كنت معجبا بأصواتها اللغوية الطنانة عندمت أجلس بجانب أستاذي الأول في العربية الحاج صمب به، وهو يستمع إلى هيئة الإذاعة البريطانية. فتأتي الأصوات -بـــ(هنا لندن هيئة الإذاعة البريطانية)- من أمثال: ماجد سرحان، وأيوب صديق، ومديحة رشيد المدفعي، وهدى الرشيد، وحسام أحمد الشبلاق، ومحمد صالح السيد، وغيرهم.

وأما التأليف فقد اتخذ عدة أشكال، على المنوال التالي:

أولا: المحاولات للتأليف:

وأما المحاولات الأولى لكتابة مؤَلَّف في العربية حدثت عندما رجعت من السودان حاملا الشهادة الثانوية، فرأيت من تصرفات الشباب الغامبي، وكلماتهم، وحركاتهم ما أرهب صدري، وأفزع خاطري، فانبريت إلى القلم أستكتبه، وإلى خاطري أستنطقه، وجعلت مرجعي كتاب الشيخ ابن عثيمين (من مشكلات الشباب) أستفسره، ومقابلات بعض الكوادر الشبابية: صالحهم وطالحهم أستفسرهم، حتى جمعت كما هائلا من الخواطر سميتها: (خواطر وتأملات في حياة الشباب المعاصر)، ولكن الكتاب لم ير النور بكامله؛ إذ عاجلني السفر إلى الأراضي الشنقيطية العربية (موريتانيا) للدراسة في الثالثة الثانوية في معهد العلوم الإسلامية التابع لجامعة محمد بن سعود الإسلامية ، فحالت لهفة الحصول على المنحة السعودية، وشدة وطأة الدروس عن إكماله وطباعته، ومع ذلك فإنني لخصت جزء منه، ونُشِرَ في جريدة المعهد .

المحاولة الثانية: حدثت في السنة الثانية لما كلفتنا كلية اللغة العربية بكتابة بحوث صفية، فوقع اختياري على موضوع بعنوان: (الأصوات اللغوية بين القدامى والمحدثين)، بإشراف د. ف عبد الرحيم- حفظه الله، وكان البحث محاولة جيدة مكتوبة بخط اليد، وقد ضاع على يد الزمان.

المحاولة الثالثة: حدثت في السنة الثالثة في كلية اللغة العربية لما اخترت موضوعا بعنوان: (جهود الجاحظ البلاغية من خلال كتابه البيان والتبيين)، بإشراف د. عامر الثيبتي -رحمه الله- وقد كانت هذه المحاولة أفضل من سابقتها.

المحاولة الرابعة: دارت أحداثها في السنة الرابعة، لما وقع اختياري على أحسن موضوع لأحسن شاعر عربي: (المقدمات الشعرية عند المتنبي: دراسة موضوعية نقدية)، بإشراف د. عبد الله الفلاح -رحمه الله- ولقد جرى القلم السيال على مقدمة ذلك الشاعر الفريد الذي ملأ الدنيا وشغل الناس، فلم أكن أعرف كنه هذه المقولة حتى شرعت في المقدمات الشعرية، فانبهرت بعبقريته الفذة، وشاعريته الخلابة، فلولا أن البحث قد ضاع من يد الزمان لطبعته وأخرجته للناس.

ثانيا: التأليف في الدراسات العليا:

تتطلب الأنظمة في الدراسات العليا أن يقوم الطالب بكتابة بحث يصلح للمناقشة والتداول بين أهل العلم ومحبيه، وكان النظام يستوجب أن يختار الطالب موضوعا صالحا للبحث قبل نهاية السنة المنهجية، فاخترت موضوعا في تحقيق مقدمة إحدى المعاجم اللغوية الغنية، الموسوم بـ(ضياء الحلوم المختصر من شمس العلوم) لمحمد بن نشوان الحميري، وما أن انتفضت السنة المنهجية في قسم اللغويات، حتى انبريت إلى القلم أستكتبه، ولكن مسيرة التحقيق كانت متعثرة بعقبات كؤود؛ إذ يستلزم التحقيق السفر إلى كل من بريطانيا، وفرنسا، وتركيا، وإسبانيا حيث توجد نسخ في هذه البلاد، ويتطلب ذلك مبالغ طائلة مما حدى بالقسم أن يطلب مني أن أضرب صفحا عن هذا الموضوع، وأبحث عن موضوع آخر، وقد تم ذلك بأسرع ما يمكن، حيث وقع اختياري على در نفيس من درر كتب التفاسير، ألا وهو: (المحرر الوجيز في تفسير الكتاب العزيز) لابن عطية الغرناطي، فاخترت منه موضوعا سميته: (الظواهر الصوتية في: المحرر الوجيز في تفسير الكتاب العزيز لابن عطية الغرناطي في ضوء علم اللغة الحديث).

وقد تناول هذا البحث جميع القراءات الواردة في المحرر الوجيز، فابن عطية بأسلوبه الرصين قد أبلى بلاء حسنا في ذكر القراءات القرآنية متواترها وشاذها مع توجيهها لغويا، صوتيا، صرفيا، نحويا، ولهجيا، فقمت بإلحاق الأشباه بالنظائر، وجعلها في بوتقة واحدة، ودراستها دراسة (لهجية وصوتية) متأنية متفحصة في ضوء علم اللغة الحديث، بإشراف د. فوزي يوسف الهابط -رحمه الله- فخرج الكتاب في حلة قشيبة تزركش جنبات اللغة العربية العتيدة، فانبهرت لجنة المناقشة بحسن تنسيقه وتنظيمه، ونال درجة الامتياز بعد مناقشة علمية دقيقة، ولكنه ما زال - مع الأسف- مخطوطا مخبوءاً في غياهب مكتبات الجامعة الإسلامية بالمدينة المنورة، ومكتبتي الفقيرة ينتظر أيادي بيضاء سخية ليرى النور عبر الطباعة، والنشر، والتوزيع، فينهل طلبة العلم من نميره الصافي الفياض.

الكتاب الثاني: فمنذ أن انفرط عقد الفصل المنهجي في مرحلة الدكتوراه، شمرت عن ساعد الجد؛ بحثا عن موضوع يصلح لأطروحتي في هذه المرحلة، وأخيرا -وبعد تطواف طويل- استقر رأيي على تصفح كتاب ابن رشد الحفيد، الموسوم بـ (بداية المجتهد ونهاية المقتصد) فوجدته كتابا دسما، متسما بالأسلوب الرصين، والعرض البديع، مع عناية فائقة بتوجيه المسائل الفقهية في ضوء الدلالة اللغوية، الشاملة: للدلالة النحوية، والصرفية، والألفاظ المعجمية؛ وَمِن ثَمَّ اخترت منه موضوعا، عنوانه: (الدلالة اللغوية وأثرها في اختلاف الفقهاء عند ابن رشد الحفيد (ت: ٥٩٥هـ) في كتابه: بداية المجتهد ونهاية المقتصد).

وقد استفرغت وسعي في كتابة هذا الموضوع زهاء أربع سنوات ونصف، وتناولت فيه جميع الخلافات الفقهية والأصولية العائدة

إلى اللغة، أو تمت إليها بصلة، فدرستها دراسة دلالية مستفيضة مع المناقشة والترجيح، والتعليل بإشراف الأستاذ الدكتور/ ناجح عبد الحافظ مبروك -حفظه الله- ليخرج البحث مرفولا في ثوب بهيج، نال إعجاب لجنة المناقشة، فأحرز قصب السبق بالحصول على الامتياز مع مرتبة الشرف الأولى، وهو أيضا كسابقه ما زال الحظ لم يسعفه بالطباعة والنشر، والتوزيع، بالرغم من أني قد فاوضت مكتبة ابن رشد بالمدينة المنورة ومكتبة المنهاج، ولكن صاحبها قد اشتكى من ضخامة الكتاب؛ إذ بلغ مخطوطا ألفا ومئتين وسبعين صفحة في مجلدين كبار، فطلب مني تلخيص الكتاب إلى ستمائة صفحة، وهو في نظري عمل مضن وشاق، كما أنه قد يجعلنا نفقد معلومات قيمة يحتاج إليها القارئ؛ ولهذا لم أقم به؛ لأني أعتقد أن الكتاب بحجمه هذا، إذا شاء الله له بالطباعة والنشر، فسيكون ثروة علمية باسقة، تساعد أساتذة الجامعات، وطلبة العلم في تذليل كثير من العقبات الكؤود لفهم كتاب ابن رشد (بداية المجتهد ونهاية المقتصد)، وحبذا لو نجد بعض الأيادي البيضاء التي تقوم بطباعته وتوزيعه، خدمة للعلم وأهله.

ثالثا: التأليف بعد الدكتوراه:

إن التأليف بعد الدكتوراه اتخذ ثلاثة أشكال: كتب أصلها محاضرات عامة، كتب ألفت لأغراض معينة، بحوث للمؤتمرات والندوات العلمية:

١- كتب أصلها محاضرات:

(أهمية اللغة العربية في فهم النصوص العربية): هذا الكتاب كان باكورة محاضرة علمية فريدة، نظمها اتحاد الطلبة الغامبيين في الجامعة الإسلامية بالمدينة المنورة، وكنت إذ ذاك رئيسا له، فالاتحاد هو الذي اقترح

هذا العنوان، فيممت بوجهي إلى المكتبات علني أجد طِلْبَتِي، فتصفحت كثيرا من المراجع القديمة والكتب الحديثة، فجمعت ما شاء الله لي أن أجمع من أقوال أهل العلم في بيان الوشائج القربى والعروة الوثقى بين اللغة العربية والشريعة الغراء، مما يستلزم التشبث بعلوم اللغة العربية وأنواعها في فهم النصوص الشريعة، فكانت محاضرة ناجحة بجميع المقاييس كان ذلك في منتصف ٢٠٠٧م، ثم لما تعاقدت مع الجامعة الإسلامية بالنيجر، أعدت إلقاء المحاضرة بحضرة جمع غفير من الطلبة والأساتذة، ومدير الجامعة بالنيابة، فكان لها صدى بين الحاضرين، فأوصى بعض زملائي من الأساتذة أن ألملم بين أطراف الموضوع، وأخرجه كتابا لتعم الفائدة، وفعلا، قد قمت بذلك، وطبع الكتاب في نيجيريا عام ٢٠١٠م.

(كيف أبني شخصيتي العلمية): كان أصل هذا الكتاب محاضرة ألقيتها على طلبة جامعة غامبيا بالتعاون مع لجنة مسلمي إفريقيا، ثم أعدت إلقاءها في محاضرة عامة في الجامعة الإسلامية بالنيجر، فكانت محل إعجاب للحضور، فطالبوا بتحويلها كتابا مقروء، ولكن ما زال مخطوطا، وأسأل الله العلي القدير طباعته وإخراجه للناس.

٢- كتب ألفت لأغراض معينة:

(اللغة العربية للجميع) وهي سلسلة دروس في تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها في أربعة أجزاء، طبع جزءان منها حتى الآن. جاءت فكرة تأليف هذه السلسلة العلمية في اللغة العربية، بعد رجوعي إلى غامبيا من الجامعة الإسلامية بالنيجر؛ إذ كنت محاضرا هناك، فطلبت مني الجامعة الإسلامية على الانترنيت (IOU) (الآن : الجامعة العالمية المفتوحة) افتتاح برنامج لتعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها، وكان أكثر المستهدفين من الطلبة الإنجليزية، أو الموظفين الحكوميين الذين لا علم

لهم بالعربية، ففكرت في وضع كتب تناسب البيئة الغامبية؛ إذ إن اللغة العربية في غامبيا مع كثرة المدارس والمعاهد العربية فيها، بل ووصول الدراسة العربية إلى الرحلة الجامعية، ما تزال اللغة العربية تشهد ركودا وانحدارا للمستوى، والسبب من وجهة نظري الخاصة: أن التعليم العربي في غامبيا اتجه، بل تركّز على تعليم القواعد النحوية فحسب، دون التطبيق، ودون الاهتمام ببناء المفردات اللغوية، ودروس التعبير والإنشاء، فمن يتعامل مع الطلاب في الجامعات والمعاهد الإسلامية في غامبيا يرى العجب العجاب من تدني مستواهم في اللغة العربية، فالطالب لا شك أنه مر بالابتدائية، والإعدادية، والثانوية، وخصّ في قطع هذه المراحل مدّة لا تقل عن عشر سنوات، أو اثنتي عشرة سنة، ومع ذلك ترى كثيرا منهم في السلك الجامعي لا يفرّق بين المفعول به والمفعول لأجله، ولا بين المضاف إليه والصفة المجرورة، وقد سرى هذا الضعف على معرفته للفقه، والأصول، والتفسير، وغيرها، فماذا يُتوقع من مثل هؤلاء الطلاب إذا تخرّجوا ونزلوا في الساحة الاجتماعية، والعملية، فهل يُتوقع أنهم سينتجون أكثر مما عندهم؟ وقد قيل:- فاقد الشيء لا يعطيه.

ومن هنا: حاولت أن أكتب سلسلة لغوية لتعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها، وترجمت جرأين منها إلى اللغة الإنجليزية، وطبعتهما، واستخدمت الجزء الأول في برنامج العربية المكثف للجامعة الإسلامية على الإنترنت، كما أصبح هذا الجزء الآن مقررا للدروس الأولية في اللغة العربية (المستوى الأول) في جامعة غامبيا لطلبة اللغة الإنجليزية، وجعلت الجزء الثاني كتابا تطبيقيا لمادة التدريبات اللغوية لطلبة السنة الأولى في كليتي الشريعة والتربية في جامعة الإحسان بغامبيا، ونسأل الله مزيدا من التوفيق والسداد.

(أيسر الطريق إلى معرفة التصريف): هذا الكتاب ألفته في الصرف لطلبة الماجستير الذين يدرسون الإسلام باللغة الإنجليزية في الجامعة الإسلامية على الانترنيت (IOU) (الآن: الجامعة العالمية المفتوحة) حتى يكون عونا وتسيرا لهم على استيعاب العلوم الإسلامية بصورة صحيحة، فقمت بتأليفه مشتملا على أهم المبادئ في التصريف، ثم قمت بتدريس فصوله الثلاثين بالصوت والصورة مع الترجمة الصوتية إلى اللغة الإنجليزية، وقد طبع إلكترونيا، في موقع الجامعة.

(مهارات الاتصال باللغة العربية): هذا الكتاب ألفته في مهارات اللغة العربية لطلبة الماجستير الذين يدرسون الإسلام باللغة الإنجليزية في الجامعة الإسلامية على الانترنيت (IOU) (الآن: الجامعة العالمية المفتوحة) حتى يكون عونا وتسيرا لهم على فهم التعبيرات اللغوية بالعربية، وعلى استيعاب العلوم الإسلامية بصورة صحيحة، وقد اشتمل على أهم معالم الإنشاء والتعبير، وفن الرسائل، وفن الخطابة ومهارة الإلقاء على ثلاثين فصلا، فقمت بتدريس تلك الفصول الثلاثين بالصوت والصورة مع الترجمة الصوتية إلى اللغة الإنجليزية، فطبع الكتاب إلكترونيا، في موقع الجامعة.

٣- بحوث أُعِدّت للمؤتمرات والندوات العلمية:

(نماذج من الشعر الغامبي بالعربية والمُنْدِنْكِية). (بحث مقدّم لندوة المخطوطات الإفريقية الإسلامية التي نظمتها الجامعة الإسلامية بالنيجر، بتاريخ: ١٨-١٩/ ٠٢/ ٢٠١٠م). وهو بحث تركز على اختيار نماذج شعرية من ورائع الشعر الغامبي.

(مختارات من الشعر الغامبي بالعربية والمندنكية)، هذا البحث جاء

تطويراً للبحث السابق بعنوان (نماذج من الشعر الغامبي بالعربية والمُنْدِنْكِية) حيث قمت بتنقيحه وتهذيبه، وإضافة روائع ممتازة من الشعر الغامبي المنسوج بالعربية البحتة، أو المندنكية الصرفة على البحور التفعيلات الخليلية، أو على نمط الموشحات الأندلسية، أو الشعر التقابلي بين العربية والمندنكية، ثم قدمته للمؤتمر الدولي الرابع للغة العربية المنعقد في دبي خلال الفترة (٦-١٠ من مايو ٢٠١٥م)، فكان محل إعجاب الحاضرين، وقد طبع في كتاب المؤتمر. في الجزء السابع من الصفحة (٢٢١ إلى ٢٢٨)، كما طبع إلكترونيا في موقع المؤتمر، وهذا رابطه:

http://www.alarabiahconference.org/uploads/conference_research-635491265-1436438063-1347.pdf

(الكتاتيب والمجالس العلمية ودورهما التعليمي في غامبيا) هذا البحث دار في فلك طريقة التعليم التقليدية العتيقة، بدء من مرحلة الْكُتَّابِ، ومرورا بمرحلة المجلس، وانتهاء بمرحلة (فُودِيِيَا: العَالِمِيَّةُ العالية عندهم) مع تناول المراجع والمصادر العلمية، والنظام الدراسي، والاجتماعي، والتربوي للكتاتيب والمجالس العلمية، وفي النهاية تركز البحث على أثر الكتاتيب والمجالس العلمية في ترسيخ ودفع عجلة التعليم العربي والإسلامي في غامبيا. وقد قدمت هذا البحث للمؤتمر الدولي الخامس للغة العربية المنعقد في دبي خلال الفترة (٦-١٠ من مايو ٢٠١٦م) وتم نشره إلكترونيا في موقع المؤتمر، عبر هذا الرابط:

http://www.alarabiahconference.org/uploads/conference_research-1594070484-1463641445-2297.pdf

(دور خريجي الجامعات السعودية في تنمية علاقات دولهم مع المملكة العربية السعودية (غامبيا نموذجا).

هذا البحث تناول الدور الطليعي الذي يلعبه الخريجون في توطيد علاقة غامبيا بالمملكة العربية السعودية من دبلوماسية، ودينية، وتعليمية، وإنشاء مدارس ومعاهد وجامعات، وقد تقدمت بهذا البحث إلى ملتقى خريجي الجامعات السعودية من غرب إفريقيا، والذي نُظِّم في غامبيا، فحظي بالإلقاء، ولكن المنظمون اكتفوا بنشر ملخصات البحوث في كتاب الملتقى.

(التحديات أمام الدارس العربي في غرب إفريقيا) حيث إن الدارس العربي في غرب إفريقيا تتجاذبه عوامل كثيرة متنوعة، من بداية التعليم إلى ما بعد التخرج، ويتعلّق بعضها بالطالب نفسه، وبعضها بالمجتمع والبيئة، وبعضها بالحكومة والسياسة -(وخاصة سياسة الاقصاء، وقلة الكوادر)- وبعضها بالمادة العلمية التي يدرسها، فقام البحث بتنقيب تلك التحديات مع محاولة وضع العلاجات الناجعة لها، فبعد أن استوى على سوقه، قدمته للمؤتمر الدولي السابع للغة العربية المنعقد في دبي خلال الفترة (٦-١٠ من مايو ٢٠١٨م) وقد تم نشره إلكترونيا في موقع المؤتمر، عبر هذا الرابط:

http://www.alarabiahconference.org/uploads/conference_research-490258630-1526460331-3689.pdf

وهناك بحوث وكتب ألفتها بالإنجليزية- وأنا بصدد ترجمة بعضها إلى العربية- ولكنها لم تُنِشر بعد، والله الموفق للصواب.

وأخيرا، فهذا ما أسعف به جهدي القليل، وفكري الكليل، فإن أصبت، فذلك طِلْبَتِي ومبتغاي، وإن أخطأت، فشأن البشر الخطأ والنسيان:

وَمَنْ ذَا الَّذِي تُرْضَى سَجَايَاهُ كُلُّهَا   كَفَــى الْمَـرْءَ نُبْلاً أَنْ تُعَـــدَّ مَعَايِـبُه.

وأستغفر الله مما ندّ به القلم، أو زلّ، ومما غرب عن الفكر، أو ضلّ، وما توفيقي إلا بالله، عليه توكلت، وإليه أنيب. والحمد لله أولا وآخرا، وصلى الله على نبينا محمد، وعلى آله، وصحبه، وسلم.

تم الفراغ منه بتاريخ: ٣٠/ ٠١/ ٢٠١٩م.

في حرم جامعة الإحسان، بقرية بانجولوندين، جمهورية غامبيا.



معجزة اللغة العربية وتجربتي معها

د. فالين بلاف - بلغاريا

الجامعة البلغارية الجديدة، صوفيا

- الماجستير في الدراسات العربية من جامعة صوفيا ١٩٩٨
- الدكتوراه في التصوف من الجامعة البلغارية الجديدة عام ٢٠١١.
- محاضر في الفلسفة بالمعهد العالي الإسلامي في صوفيا ٢٠٠٣ - ٢٠٠٤
- أستاذ مساعد في اللغة العربية في قسم الدراسات الشرقية منذ عام ٢٠٠٤
- محاضر في الثقافة العربية في مدرسة وليام جلادستون الثانوية منذ عام ٢٠١٤
- له مجموعة من المؤلفات والبحوث والمقالات المنشورة.
- شارك في عدد من المؤتمرات والندوات العلمية.

قرأت ذات مرة الفكرة التالية: «نحن نلعب لعبة الشطرنج لأننا لا نعرف كيف يجب أن تلعب هذه اللعبة بشكل صحيح». ويمكن قول الشيء نفسه عن دراسة اللغة الأجنبية، في الحالة العربية. إن الشعور بالجهل والضعف هو عنصر مهم للغاية في مجال المعرفة على الإطلاق. هذا صحيح أيضا بمعرفة الله. وقال أبو بكر الصديق رضي الله عنه: «العجز عن دَرَكِ الإدراك إدراك». المعجزة مصدرها العجز.

إن استكشاف اللغة العربية التي تتعلق بالكلمة الإلهية أي بالقرآن هو في الواقع دراسة عن الوجود وخالقه. هذه اللغة وليست لغة الصحافة، لطالما أحسستني منذ سن طفولتي عندما التقيت بها لأول مرة في الجزائر عام ١٩٧٩.

تجربتي مع اللغة العربية كانت منذ ذلك الحين، وربما منذ الأزل عندما سمعت لأول مرة كلمة «كن»! ولقد دخلت حيز الوجود. السمع دائما يسبق البصر ولذلك يتم وضع اسم السميع قبل اسم البصير في كتاب الله. لقد سمعنا قبل أن نبصر. لا أستطيع تعبير هذه التجربة لأنني لا أملك ذاكرة، القرآن هو الذي يذكرني بها، لذا يطلق عليه اسم «ذكر». المسار الكامل للمؤمن هو عودة واعية إلى هذه البداية، إلى بداية الخلق، وإلى الميثاق مع الخالق. اللغة العربية هي إحدى طرق هذه العودة، العودة إلى مهد الجهل لكن الجهل المقدس.

تعلمت الأبجدية في عام ١٩٨١ من صديق كتبها لي على ورقة التي أحتفظ بها إلى يومنا هذا كدليل على تلك السنوات المباركة عندما بدأت في دراسة الدين الإسلامي. لم أتخيل أبداً من قبل أنه سيكون مصيري أن تصبح العربية هي اللغة التي أقوم بتدريسها. صحيح أنه حتى اليوم

لا أستطيع أن أتصور نفسي كمعلم ولدي شعور بأنني أبدأ كل مرة من البداية.

طوال السنوات الثلاث التي أمضيتها في الجزائر لم أتعلم سوى الأبجدية وكلمات قليلة. كان وقتي مشغولاً بتعلم الفرنسية. ما بقي في داخلي إلا موسيقى اللغة العربية ولحن القرآن وبفضل ذلك لاحقاً تمكنت من العودة إلى اللغة عندما بدأت في عام ١٩٩٣ في دراسة العربية في قسم اللغات الشرقية بجامعة صوفيا. تبين أن ذاكرة الموسيقى القرآنية كانت حاسمة، فقد سمحت لي بدراسة اللغة مرة أخرى.

خلال دراستي بجامعة صوفيا حصلت على منحة دراسية كاملة للتخصص في الكويت لبضعة أشهر. لقد ساعدتني هذه الفترة بشكل كبير على التقدم باللغة ومطالعة الكتب التي لم أتمكن من قراءتها في بلغاريا في تلك الأوقات قبل عصر الإنترنت.

في عام ١٩٩٨ تخرجت من الجامعة ومع التخرج ظهر أمامي المستقبل الغامض.

آنذاك، جاء اقتراح جديد أن أسافر إلى المملكة العربية السعودية، في مدينة عنيزة، حيث يمكنني العمل كمترجم في مجال كرة القدم. كانت الأشهر الستة التي قضيتها هناك مهمة جدًا في حياتي من وجهة نظر روحانية وفكرية. هناك حدثان مهمان لتنمية مستقبلي في بلغاريا في وقت لاحق - زيارة مكة المكرمة والمدينة المنورة، ولقائي بشيخ من أعظم علماء المملكة العربية السعودية، فضيلة الشيخ أحمد القاضي، الذي ساعدني كثيرا في تعلم اللغة والإسلام.

بعد عودتي إلى بلغاريا، بدأت مهمة مؤقتة في المعهد الإسلامي في صوفيا حيث درّست الفلسفة.

في عام ٢٠٠٣ مع بعض زملائي قررنا إنشاء تخصص جديد في أكبر الجامعات الخاصة في بلغاريا - الجامعة البلغارية الجديدة. كانت الفكرة هي تدريس الأدب والتاريخ الإسلامي بالإضافة إلى اللغة العربية. منذ ستة عشر عامًا يعمل البرنامج بنجاح وازداد الاهتمام باللغة العربية كل عام. كما يقوم البرنامج بتعليم العديد من طلاب العرب الذين يرغبون في تحسين معرفتهم اللغوية والثقافية. هؤلاء شباب على الحدود بين عالمين وغالبا ما يواجهون صعوبات جمة في اندماجهم في واحدة من هاتين الثقافتين.

بالنسبة للبلغار الذين يرغبون في تعلم اللغة العربية من الأفضل الدراسة لمدة سنتين على الأقل في بلغاريا قبل أي ذهاب إلى الممارسة في الدول العربية. يتطلب تعلم اللغة العربية معرفة جيدة أولاً باللغة الأصلية. العديد من المسلمين في بلغاريا على سبيل المثال، الذين يذهبون لدراسة العلوم الدينية في البلدان العربية في سن مبكرة يعانون من مشاكل كبيرة عند عودتهم إلى بلغاريا. وترتبط المعرفة الجيدة بلغة ما بدراسة ثقافته. التعمق في معرفة الشرق لا أصول له إلا بمعرفة الغرب. وصلت الحضارة الإسلامية في أفضل حالاتها إلى مستوى عالٍ من التطور وذلك بفضل رؤية العلماء المسلمين الواسعة الذين لم يقتصروا على معرفتهم. هذا هو المبدأ الذي نحاول أن نطبقه في جامعتنا حيث ندرس إلى جانب الثقافة الشرقية الثقافة الغربية. فهم العديد من المسلمين أن هذا هو النهج الصحيح وبدأوا تعليمهم أولاً في بلغاريا قبل الذهاب إلى جامعة عربية.

يتم دراسة اللغة العربية بجدية أكثر في جامعة صوفيا والجامعة البلغارية الجديدة والمعهد الإسلامي. في هذه المؤسسات الثلاثة تدرس الدين الإسلامي لكن بشكل مختلف. في جامعة صوفيا ينصب التركيز على دراسة القواعد ويتم تدريس الدين بطريقة علمانية كما هو في معظم الجامعات الغربية. في المعهد الإسلامي يتم تدريس الإسلام من قبل المسلمين البلغار الذين درسوا في الدول العربية والمعلمين من تركيا. إن التعليم في جامعتنا علماني وديني لأن لدينا معلمين مسلمين وغير مسلمين.

وفي الوقت الحالي لا يوجد سوى كتاب واحد في تعلم اللغة العربية وهو مكتوب من الأساتذة من جامعة صوفيا. في جميع أنحاء العالم انتشر اليوم الكتاب الأمريكي «الكتاب» وهو أمر لا أعتقد أنه جيد بالكفاية لأنه يركز على اللهجة منذ البداية. هذه الطريقة في تعلم اللهجة من البداية تعطي نتائج سيئة. قد أرسلنا قبل سنوات بعض من طلابنا إلى جامعة قطر وعند رجوعهم اعترفوا أنهم خلال دراستهم هناك كانت اللهجة العربية أكثر انتشارا. هذا صحيح بالنسبة للعديد من البلدان التي يدرس فيها اللغة العربية على نظام أمريكي. والهدف من ذلك هو تسهيل القواعد اللغوية وتبسيط اللغة مما يؤدي إلى أزمة عالمية كبرى.

منذ عدة سنوات في الجامعة البلغارية الجديدة، نقوم بتدريس اللغة العربية ليس فقط للطلاب في قسم اللغة العربية ولكن للطلاب في جميع التخصصات في الجامعة. كل عام نستقبل حوالي عشرين طالبًا لمدة عامين ونحاول أن نشرح للشباب أن اللغة العربية يجب ألا تكون شعبية فقط بسبب جانبها السياسي ولكن بسبب الثقافة الغنية التي تمتلكها.

تتضمن خبرتي الشخصية في تدريس اللغة العربية ثلاث جوانب رئيسية هي: تدريس اللغة والتاريخ الإسلامي والتصوف الذي هو أكثر الجوانب صعوبة في التعلم.

إن تدريس اللغة العربية في رأيي لا يتطلب معرفة جيدة في قواعد اللغة فحسب، بل يتطلب معرفة الجانب الفلسفي للغة حتى فيما يتعلق بالأبجدية. للحروف العربية وظيفة كونية لأنها تشكل جسد الكلمة الإلهية، أو بمعنى آخر، القرآن. مكان الحروف وفقا لبعض الفلاسفة المسلمين يقع بين العالم المخلوق والله. ينظر بعض العلماء إلى الحروف كأنها أمّة فاضلة حيث يحتل كل منها مكانًا خاصًا في تدبير الكون. القواعد العربية نفسها هي انعكاس لعمليات ميتافيزيقية مرتبطة بالإنسان لأنه يحتوي على حقائق متعددة وهو نسخة صغيرة للعالم الكبير. لذلك من خلال دراسة اللغة العربية ندرس في الواقع الطبيعة الإنسانية التي هي أعمق الظواهر في الكون، ظل الله على الأرض وخليفته. هذا هو السبب في أن طريقتي في تدريس اللغة العربية متجهة إلى الفلسفة الإسلامية.

ومن الدراسات التي تعمقت فيها دراسة كتب الإمام أبي حامد الغزالي الذي يمثل الفكر الإسلامي المتعالي والدقائق المعرفية. وقد جاء في كتابه «المنقذ من الضلال» الذي ترجمته إلى اللغة البلغارية أن فوق طور العقل هناك حقائق أخروية التي لا وصول لها إلا بالذوق. الذوق الصوفي هو الذي نحتاج اليوم في هذه الأزمة الروحانية التي وقع فيها العالم الإسلامي. ولا بد لهذا الذوق التمسك بمبادئ السنة النبوية الشريفة ليس فقط شكليا بل باطنيا. والنفس شيء في مجال اللغة –ليست القواعد العربية إلا صلة لمعرفة طبيعة الكلمة القرآنية ومنها لمعرفة الله

سبحانه وتعالى. واللغة فن من الفنون لأنها تمثل رؤية المتكلم الوجودية.

من ناحية ميتافيزيقية تتكون الكلمة في رأيي من ثلاثة حقائق أو مستويات:

- حقيقة الحرف.
- حقيقة الصوت أو اللفظ.
- حقيقة الخط.

للحرف إثبات في عالم العقل الذي يعبر بالقلم في القرآن الكريم. السطور في هذا العالم ليست كالسطور على الأوراق. هي سطور سماوية مخطوطة بنور ويكتب الملائكة فيها ما أمرهم الله من ذاته المقدسة. الحروف هي أئمة الألفاظ كما قال الشيخ محي الدين ابن عربي:

إن الحروف أئمـــة الألفاظ شهدت بذلك ألسن الحفاظ

الحرف إذاً إمام اللفظ كما هو اللفظ إمام الخط الذي هو عندنا والذي يتغير من يد إلى يد أخرى.

وهكذا نتعلم اللغة على هذه الطبقات الثلاثة التي هي بعبارة أخرى العقل والنفس والبدن. من يجيد اللغة بشكل تام يجيدها على كل هذه المستويات. على طالب العلم أن يصعد لأنه يبدأ في تعلمه بخط الأبجدية. وعلى المعلم أن ينزل لأنه يبدأ في تعليمه من عالم الحروف التي هي من الأوليات اللغوية. للطالب قوس الصعود وللمعلم قوس النزول. مثل نزول المعلم إلى سماء الخط كنزول الرب إلى سماء الدنيا فكله رحمة وعناية. ومثل صعود الطالب كصعود العبد، فكله طاعة وسمع، هذه هي صفته.

التعلم والتعليم تشكلان دائرة العلم وكمالها. لذلك قال صلى الله عليه وسلم: «خير الناس من تعلم وعلم» مشيرا إلى إتمام المعاملة بين الأستاذ وطالبه.

ومن الضروريات أن يكون العلم مرتبطا بالعمل وهذا الارتباط ظاهر ولو على مستوى الجذر العلم والعمل يتكونان من نفس الحروف (ع - ل - م / ع - م - ل). وما أحسن قول سيد المرسلين صلى الله عليه وسلم في هذه المسألة: «ليس بعالم من ليس بعلمه عاملا». ولما رأيت هذا التقلب في جذر الكلمة ذات يوم صدفة، كان قلبي أن يطير من الفرح بسبب الحكمة الإلهية المكنونة في هذا القول النبوي.

ما وصفته من خبرتي وذوقي في لسان العرب إلا جرعة من بحر اللغة وأنا عاجز عن إتقانها. للغة الجنة التي هي العربية طاقة هائلة. هذه اللغة هي التي تملك الإنسان لا بالعكس. قال الشيخ الأكبر محيي الدين ابن عربي في فتوحاته المكية:

ولو لا النور ما اتصلت عيون … بعين المبصرات ولا رأتها

ولو لا الحق ما اتصلت عقول … بأعيان الأمور فأدركتها



أعوام قضيتها في خدمة اللغة العربية (تجارب وخبرات)

د. فوزي محمد بارو (فوزان) – الصومال

عميد كلية الآداب والدراسات الاجتماعية بجامعة السميط

- عمل محاضراً وباحثاً بجامعة إفريقيا العالمية بالسودان، وجامعة أطلس ودار العلوم بالصومال، وجامعة السميط بتنزانيا.
- عمل رئيساً لجامعة أطلس الصومالية سابقاً، ومديراً لمركز الأحداث للدراسات والإعلام بالسودان.
- يعمل حالياً نائباً لمدير مركز البحوث والنشر والاستشارة، ورئيساً لتحرير مجلة جامعة السميط العلمية.
- يجيد اللغة العربية والإنجليزية والسواحيلية والصومالية.

الحمد لله منشئ كل شيء من العدم، علم الإنسان ما لم يعلم، وأصلي وأسلم على المصطفى هادياً ورسولاً، نبينا محمد أفصح من نطق بلغة الضاد، صلوات الله وتسليماته عليه وعلى آله وأصحابه أجمعين وبعد: إن الله تعالى قد أكرم اللغة العربية، وكتب لها الخلود والبقاء والاستمرار، حيث جعلها ظرفا لحفظ كتابه العظيم الذي لا يأتيه الباطل من بين يديه ولا من خلفه تنزيل من حكيم حميد، وجعلها وِعاءً لسنة رسوله، ومصدراً مهما من مصادر معرفة علوم شريعته الحنيفة، قال الله تعالى: ﴿إِنَّا أَنزَلنَاهُ قُرآناً عَربِيّاً لَعلّكُم تَعقلُون﴾.

فنزول القرآن الكريم بلغة عربية مبينة يجعل لهذه اللغة منزلة مرموقة، ومكانة رفيعة، حيث إن فهم هذا الكتاب وتعاليمه يرتبط ارتباطا وثيقا بفهم هذه اللغة، ومعرفة علومها وفنونها، وقديما ورد في الأثر» إنّ ما لا يتم الواجب إلا به فهو واجب» وبهذا المفهوم اعتبر علماء الدين – ومنهم شيخ الإسلام ابن تيمية أن اللغة العربية من الدين.

تتناول هذه المقالة التجارب الشخصية المتعددة والخبرات الطويلة التي مر بها كاتب المقالة أثناء رحلته الطويلة مع اللغة العربية قرابة ثلاثين عاماً خدمة للغة الضاد لغة القرآن الكريم بل ونشراً للعربية في أوساط المجتمعات بمختلفة مقامات أفرادها ومستوياتها العلمية، وتسلط المقالة بعض الأضواء على أوضاع اللغة العربية ببلد الكاتب، والجهات أو المؤسسات التي لها دور في خدمة اللغة العربية ونشرها، كما تتطرق الدراسة إلى نظرة المجتمع نحو اللغة العربية والمتحدثين بها، وإلى أبرز التحديات التي تواجه الراغبين في تعلم العربية، ثم تدلف المقالة قليلا إلى الحديث عن التجارب والخبرات الشخصية للكاتب أثناء رحلته في خدمة اللغة العربية ونشرها، وتركز المقالة على المجهودات التي بذلها ويبذلها

الكاتب في نشر اللغة العربية وخدمتها بل وتعزيز مكانتها في أوساط المجتمعات، وأهم الطرق والوسائل التي استخدمها في خدمة العربية، وكما يشير الكاتب إلى أبرز الصعوبات التي واجهها أثناء تعليمه ونشره اللغة العربية، وأبرز المواقف الطريفة التي مر عليها أثناء تلك الرحلة، وأيضا تطرق الكاتب إلى مستقبل تعليم اللغة العربية في الصومال حسب تجربته، وهو تنبؤ بما ستكون الآفاق المستقبلية لتعليم اللغة العربية في بلاد الصومال بناء على ما هو عليه ماضي وحاضر ووجودها الثقافي والاجتماعي. هذا وقد جاءت مسك ختام هذه المقالة مقترحات حول تطوير تعليم اللغة العربية في بلد الكاتب.

فبلد الكاتب هو جمهورية الصومال الفدرالية، تقع جمهورية الصومال في منطقة شرقي إفريقيا أو فيما يعرف بالقرن الإفريقي، وهو أقصى امتداد لإفريقيا في الجنوب الشرقي، تمتد أراضي الصومال بين خطى عرض ١٢ شمالاً و ١٣٩ جنوباً وبين خطي طول ١٤ و ١٥ شرقاً[١].

ويحد الصومال شمالاً جمهورية جيبوتي وجنوباً دولة كينيا وشرقاً المحيط الهندي وغرباً دولة أثيوبيا (الحبشة)، وتبلغ مساحة الصومال نحو (٦٣٦,٥٤١ كم٢)[٢]. على أن الصوماليين ينتشرون في مساحة لا تقل عن مليون كم٢ فيما يطلق عليه الصوماليون الصومال الكبير.

يقدر سكان الصومال بحوالى (١٢,٣٠٠,٠٠٠ نسمة) حسب تقرير عام ٢٠١٥م[٣].

١- مؤسسة أعمال الموسوعة للنشر والتوزيع. الموسوعة العربية العالمية، ط٢، الرياض ١٤١٩هـ ـ ١٩٩٩م، جـ ١٥ ص٢٢٢.

٢- حمدي الطاهري. قصة الصومال، ط١، المطبعة العربية الحديثة، القاهرة، ١٩٧٧م ص١٧.

٣- وهذا حسب الإحصائيات الجديدة من وزارة التخطيط الاجتماعي الصومالية، التقرير الوزاري، يونيفيرسل، ٢٠١٦/٨/٢٥م

أما واقع اللغة العربية في بلاد الصومال فقد مرّ بمراحل عديدة حيث أنشأ الموقع الجغرافي للصومال صلة قديمة بينها وبين عرب شبه الجزيرة العربية، صلة ترجع إلى ما قبل ظهور الإسلام وذلك بسبب التجارة، ومن ثم توطدت هذه الصلة بعد ظهور الإسلام واعتناق سكان الصومال له، وحرصهم على فهمه عن طريق تعلم لغته. لقد حظيت اللغة العربية باحترام كبير من جانب الصوماليين[١].

وتؤكد البحوث التاريخية الحديثة أن السبئيين- وهم عرب شبه الجزيرة العربية- قد استوطنوا في مناطق عديدة من الساحل الشرقي لإفريقيا، وأنهم لم يكونوا منعزلين، بل اختلطوا بأهل الساحل، وتزوجوا منهم، وأقاموا محطات تجارية بل اختلطوا في موطنهم الجديد.

ومن الطبيعي إذاً أنهم حملوا معهم لغتهم وعاداتهم وطبائعهم وفنونهم وخبراتهم التجارية، وبدأ الطابع العربي المتميز يظهر على طول الساحل منذ منتصف الألف سنة التي سبقت ميلاد المسيح عليه السلام، ويعتبر الاستيطان العربي بمثابة عملية صوملة للجنوبيين من العرب، وتعريب لأبناء الشعب الصومالي.

وعند ما جاء الإسلام جعل من العرب والصوماليين سبيكة واحدة، كأنهم أغصان مورقة انبثقت من دوحة واحدة هي دوحة الجنس الواحد، ودوحة الدين الواحد، وهو الإسلام.

وعلى هذا الأساس تمكنت اللغة العربية من الانتشار في القطر الصومالي، وأصبحت لغة التعليم ولغة الدولة الرسمية، تسيّر بها الأعمال الإدارية والمحاكم، والمعاملات التجارية، وأجادها أغلب السكان.

١- تغريد السيد عنبر، دراسة صوتية لظاهرة الاقتراض من العربية، أعمال الندوة الدولية، مطبعة جامعة القاهرة، ١٩٨٧م، جـ٢، ص٩١.

وهكذا احتفظت اللغة العربية بهذا المركز حتى تعرضت البلاد لغزو استعماري، وكانت اللغة العربية اللغة الأصلية في البلاد، وترجع إلى عصر قديم لا يعلم وقته[1].

ارتبط وضع اللغة العربية في الصومال بعلاقة الصومال بالعالم العربي ومنذ عام ١٣٠م شهدت السواحل الصومالية هجرات عربية متتالية أدت إلى تأسيس بعض المدن في الساحل الصومالي، وقد نتج عن هذه الهجرات احتكاك أهل الصومال بهؤلاء المهاجرين.

وإن الترابط الوثيق بين الشعب الصومالي والأمة العربية الذي شمل جميع نواحي الحياة لم يترك مجالاً لأن تكون اللغة العربية في الصومال غريبة أو مفقودة بحال من الأحوال، بل ظلت ثابتة الوجود، بالغة الأهمية في حياة الأمة الثقافية والسياسية بصفة عامة. إن المتتبع لتاريخ الشعب الصومالي، يجد أن اللغة العربية تضرب في أعماق تاريخه، وأن الثقافة العربية والتراث الإسلامي قد تزامنا في أرض الصومال، فالعربية قد استخدمها الشعب الصومالي في الماضي وسيلة للمراسلة والمعاملات التجارية وتوثيق العقود، وتأكيد المواثيق وغير ذلك من المعاملات الدينية والدنيوية، وأنها كانت وسيلة لنشر العلوم الدينية بين أفراد المجتمع الصومالي، وهذا الأثر لا يزال محفوظاً وباقياً في المخطوطات الأثرية القديمة[2].

١- جامع عمر عيسى، تاريخ الصومال في العصور الوسطى والحديثة، بدون (ط)، مطبعة الإمام، القاهرة، ١٣٨٥هـ ــ ١٩٦٥م، ص٧.

٢- محمود إسماعيل عبد الرحمن، «اللغة العربية كأداة للإعلام والتوعية في النضال الصومالي، ندوة اللغة العربية في الصومال، ١٩٨٦م، الوثيقة الثالثة، ص٨١.

ويمكن القول إن اللغة العربية أصبحت منذ ما قبل الاستعمار لغة رسمية يستعملها الشعب في حياتهم السياسية والاقتصادية والاجتماعية والثقافية والروحية، ولتأكيد ذلك نورد بإيجاز المجالات التي كانت تستعمل فيها اللغة العربية قبل دخول الاستعمار إلى الصومال: منها التعليم عموماً وفي جميع مستوياته، والشؤون القضائية، والتجارة، والتأليف، والنشاط البحري، ومجال الطب، والاتصالات الداخلية والخارجية.

ولا شك أن وضع اللغة العربية ووجودها قد تراجع في عهد الاستعمار، ومع ذلك كانت الصحف التي يستخدمها الشعب في نضاله ضد الاستعمار تصدر بالعربية، وكان لها جمهور من قرّاء العربية، فكل هيئات تحريرها كانت من خيرة المثقفين الصوماليين الذين تلقوا تعليمهم باللغة العربية[1] .

هذا وقد قاوم الشعب الصومالي محاولات الاستعمار في النيل من اللغة العربية بكتابة اللغة الصومالية بالحروف اللاتينية، وخير مثال لذلك تلك الوثيقة التي تَقَدَّم بها علماء وأعيان الصومال إلى الأمم المتحدة عن طريق إدارة الوصايا والمجلس الاستشاري في شهر نوفمبر عام ١٩٥٠م. وها هي فقرات من الوثيقة: (نحن علماء الصومال ورؤساء قبائلها وشيوخها وأعيانها ورؤساء الأحزاب السياسية بها، نرفع إلى السلطة العامة القائمة بإدارة هذه البلاد وهي إيطاليا ما أجمعنا على إقراره نهائياً بخصوص اللغة الرسمية في البلاد. إننا نختار اللغة العربية لغة شعبية رسمية لهذه البلاد لأسباب كثيرة[2].

١- وزارة التربية والتعليم، ندوة اللغة العربية في الصومال، مرجع سابق، ص٢٧.

٢- علي الشيخ أبوبكر، الصومال وجذور المأساة الراهنة، ص٥٤ .

أما في عصر الحكومات الصومالية المتعاقبة فقد ضعف وضع اللغة العربية في الصومال نظراً لوجود فرص مواتية لأصحاب الثقافة اللاتينية سواء في مجال العمل أو في مجال المنح الدراسية والدورات التدريبية والندوات والمؤتمرات، الأمر الذي صرف أنظار الجيل الصاعد إلى تعلم لغات غير العربية(١).

في عام ١٩٧٢م وفي الذكرى الثالثة للثورة أصدر رئيس المجلس الأعلى للثورة المرحوم محمد سياد برى قراراً بموجبه صارت كتابة اللغة الصومالية بالحروف اللاتينية، وبهذا القرار بدأ للعربية فصل جديد، طالما تمنّى أعداء الأمة الإسلامية تحقيقه، ومع تدبير الخطط في تنشيط هذه البرامج وتمويلها من قبل الاستعمار.

هذا وقد استعادت العربية شيئاً من عافيتها في عام ١٩٧٤م عند ما انضمت الصومال إلى جامعة الدول العربية، وقد شهدت العربية انتعاشاً، حيث تمّ تبني سياسة تعليمية هادفة نالت اللغة العربية بموجبها ما كانت تستحق من الاهتمام، وكان انضمام الصومال إلى جامعة الدول العربية انتصاراً للغة العربية، فأصبحت الصومال كدولة ملزمة بنشر اللغة العربية بموجب ميثاق وحدة الثقافة العربية، وبذلك أُعلنت حملة تقوية اللغة العربية لتأخذ هذه اللغة مكانها الصحيح من حياة الشعب الصومالي، ولهذا تم وضع إستراتيجية تقوية اللغة العربية ونشرها في الصومال(٢).

١- فوزي محمد بارو، واقع اللغة العربية في الصومال: دراسة وصفية تاريخية، مجلة جامعة السميط العلمية، العدد ٣، ٢٠١٦م، ص ٤٢.

٢- وزارة التربية والتعليم، مرجع سابق، ص٢٨.

إلا أن تلك الحملة في نظر الكاتب لم تجد الاهتمام المطلوب من قبل الحكومة مقارنة بالمجهودات الجبارة التي بذلتها الحكومة في أثناء حملتها لكتابة اللغة الصومالية بالحروف اللاتينية هذا من جانب، بالإضافة إلى عدم وجود خطة مستقبلية بعيدة المدى، وعدم الإعداد الجيد لحيثيات المشروع من حيث المنهج، أضف إلى ذلك أن الشعب كان يعيش في فترة غير مستقرة، حيث كتبت اللغة الصومالية بالحرف اللاتيني قبل انضمام الصومال إلى جامعة الدول العربية بقليل، وتصوملت المناهج وغيرها في المجالات العامة، وعلى أي حال فإن الحملة في نظر الكاتب لم تترك أثراً واضحاً ولم تحقق نتائج إيجابية تذكر.

وبعد انهيار وسقوط نظام الحكم في الصومال في نهاية عام ١٩٩٠م لقيت اللغة العربية مجالاً مفتوحاً لا منافس فيه لتعيد حيويتها ونشاطها وتثبت صلتها بالمجتمع. وقد شهد الصومال طابعاً جديداً يضمن لأبناء شعبه الارتواء من مناهل العلم الذي يتناسب مع عقيدته ومنهج حياته، وذلك بفتح أبواب مدارس نظامية تدرس فيها اللغة العربية في جميع المواد، وفي جميع المستويات: الابتدائي وكذلك الإعدادي والثانوي والجامعي. وكل ذلك كان بجهود سخية قامت بها مجموعة من أبناء البلد المخلصين، وبدعم من منظمات إسلامية وعربية خيرية.

بهذا أصبحت اللغة العربية وسيلة لتربية وتثقيف أبناء هذا البلد، ووجدت إقبالاً شديداً من قبل أولياء أمور الطلبة في حين فشلت سائر المحاولات الرامية إلى إيجاد لغة غير العربية كوسيلة بديلة لتربية الجيل الصاعد في الصومال، وإلى جانب المدارس النظامية انتشرت المعاهد ومدارس اللغات في أنحاء الصومال لتتصدر العربية المواد الدراسية لتلك المعاهد، الأمر الذي أدى إلى تعلم اللغة العربية بصورة كبيرة.

وفي هذه الفترة أصبح التعليم كله يتم باللغة العربية عفوياً، وانتشرت المعاهد والمدارس الأهلية المخصصة لتعليم اللغة العربية، مع العلم أنه لم تكن هناك حكومة مركزية في الصومال تدعم المؤسسات التعليمية، وإنما كل ذلك بجهد شعبي غير منظم، وعلى يد بعض الشباب العاشقين للغة القرآن والإسلام، بل وبدعم غير كاف من منظمات عربية وإسلامية خيرية.

والجدير بالذكر أن هناك عوامل كثيرة ساعدت اللغة العربية على أن تستعيد مكانتها في الصومال منها:

١ - إلغاء القيود المفروضة على انتشار اللغة العربية بعد تدهور أنظمة الحكم المحاربة للعربية من حيث لا تدري، إن صح التعبير (ربّ ضارة نافعة).

٢- توافر فرص عمل تستوعب أعداداً كبيرة من ذوي الثقافة العربية بسبب انتشار المدارس والجامعات النظامية، وفتح جمعيات خيرية ومؤسسات أهلية تستخدم العربية بصفة رسمية.

٣- ارتفاع نسبة الحصول على المنح الدراسية لخريجي المدارس العربية الأهلية، ويرجع الفضل في ذلك بعد الله سبحانه وتعالى إلى جمهورية السودان الشقيقة التي فتحت أبواب جامعاتها ومعاهدها لاستقبال عدد كبير من أبناء الصومال في الآونة الأخيرة، وفي وقتنا الحاضر يوجد في السودان آلاف الطلبة الصوماليين بصفة رسمية بالمؤسسات التعليمية المختلفة. كما يرجع الفضل إلى جمهورية اليمن وكذلك جمهورية مصر العربية والمملكة العربية السعودية وغيرها من الدول العربية.

بهذا يمكن القول بأن اللغة العربية كانت في عصرها الذهبي في الصومال، ورغم وجود معوقات مادية وقلة الكوادر المدربة إلا أنها أصبحت لغة التعليم من الروضة أو الحضانة وحتى الجامعة.

هذا وقد بدأ للغة العربية في الصومال وجه جديد منذ عام ٢٠٠٩م حيث أصبحت المناهج والمقررات مزدوجة لكثرة المنظمات والروابط التعليمية تتم دراسة جميع المواد باللغة العربية في المرحلة الأساسية بينما تكون لغة الدراسة باللغة الإنجليزية في المرحلة الثانوية، وقد خلق هذا النظام ازدواجية في لغة التدريس من جهة وفجوة لغوية لدى الطالب من جهة أخرى.

أما المؤسسات التي تعمل في نشر اللغة العربية في بلاد الصومال فهي كثيرة من أهمها: مدارس تحفيظ القرآن- الكتاتيب (دكسي)، والمساجد، والمدارس والمعاهد الإسلامية، والجامعات والمعاهد العليا، والمراكز الإسلامية، وهناك مؤسسات وهيئات إسلامية عالمية وأخرى محلية تقوم بخدمة اللغة العربية ونشرها في بلاد الصومال، من أبرز المؤسسات الدولية جمعية العون المباشر الكويتية (لجنة مسلمي إفريقيا سابقاً)، ومنظمة الدعوة الإسلامية، والندوة العالمية للشباب الإسلامي، الهلال الأحمر الإماراتي، جمعية قطر الخيرية وغيرها من المؤسسات والهيئات الخيرية الإسلامية حيث لها مدارس عربية إسلامية في الصومال، ولبعضها جامعات إسلامية أهلية تهتم بتعليم اللغة العربية وخدمتها العامة في أوساط المجتمع الصومالي، بينما تنظم هذه المؤسسات أيضاً دورات تدريبية نوعية لإعداد وتدريب معلمي التعليم العربي في البلاد.

أما نظرة المجتمع الصومالي نحو اللغة العربية فهي أن اللغة العربية بالنسبة للصوماليين لغة العقيدة، ولغة الفكر والحضارة والتاريخ، ولغة الرسالة التي يحملونها في الحياة، وفوق كل ذلك هي لغة كتابهم المقدس الذي يتلونه صباح مساء، وهي بالنسبة إليهم ليست لغة قبيلة معينة أو شعب معين، ولكنها لغة الأمة والإسلام، مهما اختلفت لغاتهم وألوانهم وأوطانهم وأزمانهم. أن العربية هي الوسيلة الوحيدة لتلاوة القرآن وتفسيره وفهمه، وللسنة المطهرة، وهي لغة العلماء في المجالس الدينية وحلقات العلم والذكر وهي لغة الأوراد والصلوات[1].

ومن هنا يأتي اهتمام الصوماليين باللغة العربية كوازع ديني يشترك فيه الجميع من علماء وعامة ورجال ونساء وكبار وصغار، في بيئة كلها تحتزم لغة القرآن، وبما أن بعض الناس لا يفرقون بين ما هو قرآن أو حديث وما هو لغة عربية بحتة، فإنهم يحترمون كل ما هو عربي، وتراهم يجمعون قطع الصحف العربية من المحلات التي لا تليق باللغة العربية، ويقومون إما بحرقها أو بوضعها في محل مناسب وذلك مخافة أن تكون فيها آية من كتاب الله تعالى أو اسم من أسمائه وهكذا.

وكما أنهم يكنّون باحترام شديد للإخوة العرب باعتبارهم إخوة لهم في الإسلام وفي العروبة، وكانت لهم صلات وعلاقات تمس جوانب عديدة قديماً وحديثاً، وأن المجتمع الصومالي خليط في مكوناته الاجتماعي بين العنصر العربي والإفريقي، وقد ازداد ذاك الاحترام ومتانة العلاقة الأخوية بينهما أيام الأزمات وانهيار الحكم المركزي في الصومال حيث مدت الأمة العربية يد العون والمساعدات المتواصلة لإخوتهم المنكوبين

١- يوسف الخليفة أبوبكر، اللغة العربية في أفريقيا،اللغات في أفريقيا، ط١، جامعة أفريقيا العالمية، الخرطوم، ٢٠٠٦م، ص ص١٠٣،١٠٤

في بلاد الصومال وبدون مقابل كما يفعل غيرهم. بل إن البعض يبالغون في احترام العنصر العربي أكثر حيث يعتقد أن الشخص العربي كريم بطبعه ينفق ويساعد المحتاج في ظروفه من دون مقابل ومن دون مصالح شخصية أخرى وراءها.

وأما التحديات التي تواجه الراغبين في تعلم اللغة العربية في الصومال فهي كثيرة من أهمها: عدم توفر البيئة الطبيعية لمتعلمي اللغة العربية في الصومال وبكون الشعب الصومالي ناطقاً بغير العربية، وعدم وجود منهج خاص لهم، والاعتماد على مناهج اللغة العربية من البلدان الناطقة بها والتي تهمل بعض الجوانب والظواهر اللغوية التي لا تهمّ أبناء العرب، وهي في غاية الأهمية بالنسبة لغير الناطقين بالعربية، ضعف اهتمام المنظمات العربية والإسلامية بنشر اللغة العربية في الصومال، وتوفير الدعم والآليات المناسبة للمؤسسات المحلية العاملة في مجال تعليم اللغة العربية ونشرها. عدم وجود معاهد متطورة خاصة لتعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها، ازدواجية لغات دارسة في المراحل الدراسية المختلفة من العربية إلى الإنجليزية أو من الإنجليزية إلى العربية أي يدرس الطالب المرحلة الأساسية باللغة العربية بينما يدرس في المرحلة الثانوية باللغة الإنجليزية هذا يؤثر على تحصيله الأكاديمي وكفايته اللغوية بشكل عام.

وأما الجهود التي بذلها الكاتب في خدمة اللغة العربية ونشرها في المؤسسات التعليمية فهي كثيرة منها: تدريس مواد اللغة العربية في المدارس والمعاهد والجامعات الخاصة والعامة أكثر من خمس وعشرين سنة، عقد حلقات ودروس إضافية لتعليم اللغة العربية غير المقررة

على الطلاب في المدارس والجامعات، وقد قام الكاتب بإعداد مذكرات خاصة في تعليم اللغة العربية حسب مستوى الطلاب، وهذه الدروس تركز على الجانب التفاعلي بين المعلم والطلاب لممارسة مهارات اللغة من استماع وكتابة وقراءة وحديث أو كلام لخلق بيئة طبيعية للممارسة وبشكل منتظم. وقد قام الكاتب بإنشاء ملتقى أصدقاء اللغة العربية، ومنتدى اللغة العربية في الجامعات والمعاهد العليا ينضم وينتمي إلى هذا الملتقى كل من يحب تعلم اللغة العربية ومن جميع التخصصات، ويقدم الملتقى دروساً مختارة ومناسبة لمستويات الدارسين يومين في الأسبوع ما زالت تلك الدروس مستمرة ولله الحمد، وتركز على تدريس المهارات اللغوية وممارستها بشكل تفاعلي حيث يكلف الطالب القيام بتدريبات كثيرة ومتنوعة، وهناك جلسات مباشرة لممارسة الكلام يشارك الجميع فيها بطريقة أو بأخرى، بالإضافة إلى تكليف كتابة رسائل وخطابات يتم اختيار عناوينها مباشرة في القاعة، ومنها تلخيص وتبسيط معلومة، ومطالعة جماعية، استماع ومشاهدة مقاطع لمواد مسجلة وغيرها من الأنشطة اللغوية المصاحبة للبرنامج.

أما في أوساط المجتمع فقد قام الكاتب بعقد حلقات مدارسة في المساجد وغيرها لتعليم اللغة العربية خدمة للمجتمع، وإعطاء فرصة للراغبين في تعلم علوم اللغة العربية، تدرس في هذه الحلقات فنون اللغة العربية من نحو وصرف وبلاغة، واستمرت الحلقات فترة طويلة، وكلما ينتهي كتاب يلي كتاب آخر في الفنّ نفسه حسب الترتيب، وهناك ترتيب خاص لدراسة الكتب، لو أخذنا مثالا في علم النحو نبدأ بالآجرومية، ثم شرح الآجرومية، ثم الكواكب الدرية ثم العمريطي، ثم ملحة الإعراب، قطر الندى وبل الصدى، ثم ألفية ابن مالك، ثم شروح

الألفية إما شرح ابن عقيل أو الأشموني وغيرها وهكذا دواليك. ومن أشهر كتب الصرف في الحلقات كتاب لامية الأفعال، ثم كتاب حديقة التصريف، شرح لامية الأفعال إما مناهل الرجال ومراضع الأطفال شرح اللامية وغيرها، وحديثاً كتاب شذ العرف في فن الصرف، وكذلك التطبيق الصرفي وغيرها من الكتب المعاصرة. أما كتب البلاغة فأشهرها كتاب سر مرقندية، جواهر البلاغة، البلاغة الواضحة، كتاب التلخيص، خلاصة المعاني وغيرها من الكتب المعاصرة. وكما قام الكاتب بتنظيم عشرات الدورات التدريبية في تعليم وتعلم اللغة العربية بالتعاون مع مؤسسات عالمية ومحلية.

أما في الإعلام والثقافة فقد كانت للكاتب مقالات ودراسات علمية كثيرة عن اللغة العربية تمّ نشرها في المجلات العلمية المحكمة، وفي الشبكات الدولية والمواقع الإلكترونية، والصحف، وله لقاءات تلفزيونية وإذاعية، وكذلك شارك الكاتب أكثر من ٤٥ مؤتمرا وندوة علمية وثقافية في خدمة اللغة العربية داخل وخارج البلاد، ومن أشهر مقالاته: أضواء على تاريخ اللغة العربية في الصومال: سلسلة من المقالات، وواقع اللغة العربية في الصومال، أثر اللغة العربية على اللغة الصومالية والعلاقة بين اللغتين، ظاهرة الاقتراض اللغوي والاشتراك اللفظي بين اللغات، اللغة العربية بين الثقافة والتاريخ وغيرها من الدراسات.

وفي وسائل التواصل الاجتماعي هناك عدة أنشطة قام بها الكاتب في خدمة اللغة العربية ونشر ثقافتها، خاصة في صفحته على الفيس بوك جعل لغته الأساسية فيها اللغة العربية، وكذلك واتساب والإيمو ضمن مجموعات من ذوي الاختصاص في الكلية وفي قسم اللغة العربية، كان

ينشر في الفيس بوك معلومات عن اللغة العربية تفيد المتخصصين ومحبي العربية، وكانت له نشرات مصغره سمى بها من كنوز لغتنا العربية تتناول عن الفروق اللغوية، حكم وأمثال، طرف وفكاهات، مسائل لغوية وبصورة مبسطة لامحة، وكان الكاتب عضوا وما زال في ملتقى لغة الضاد والملتقى الإفريقي لنهضة اللغة العربية يجتمع فيه أصحاب الثقافة العربية ومتخصصو اللغة العربية يطرح الملتقى قضايا اللغة العربية ومشاكلها، وأوضاع اللغة العربية، دور متخصصي العربية في خدمتها، العقبات والحلول، مستقبل اللغة العربية، العوامل المساعد والعوامل المهددة لوجود اللغة العربية، تعليم اللغة العربية وأفضل السبل وغيرها من المواضيع التي تنصب في قالب خدمة اللغة العربية ونشرها، ويدور نقاش حاد مفتوح حول الأعضاء مع طرح القضايا وتناولها بأسلوب علمي مفيد.

أهم الوسائل التي يستخدمها الكاتب في نشر العربية إعداد سلسلة من المقالات تتناول مواضيع شاملة للغة العربية في مجال معين، مشاركة الندوات والمؤتمرات العلمية خاصة في مجال اللغة العربية وثقافتها وتقديم أوراق علمية فيها، إنشاء ملتقيات ومنتديات لحاملي الثقافة العربية، إنشاء مدارس ومراكز للبحوث منها مدرسة عمر بن الخطاب الأساسية، ومدرسة دار العلوم الأساسية والثانوية، ومركز الأحداث للدراسات والإعلام، والمركز الإفريقي للدراسات والبحوث، ومركز البحوث والنشر والاستشارة، وكذلك الجامعات، وكان الكاتب عضواً مؤسساً لجامعتين هما جامعة دار الحكمة وجامعة أطلس الصومالية، ومدارس، ومركز ومعاهد أخرى. وأغلب المنتمين إلى هذه المؤسسات من متخصصين وعشاق اللغة العربية وثقافتها.

أما الجهود التي يبذلها الكاتب في تعزيز مكانة اللغة العربية فمن أهمها وضع مناهج ومقررات لتعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها، ويشارك في تنظيم دورات تدريبية لإعداد وتدريب معلمي اللغة العربية من غير الناطقين الأصليين للعربية وهي تفوق العشرات، الإشراف على ملتقى أصدقاء اللغة العربية، ومنتدى اللغة العربية، وتأليف كتب معاصرة عن اللغة العربية، فقد ألّف الكاتب ثمانية كتب بعضها مطبوعة وبعضها تحت الطبع وبعضها الآخر لم ترى النور بعد، ومن مؤلفات الكاتب: درر الفصاحة في علم البلاغة، ترجمة معاني جزء عم بالحرف القرآني المنمط، الألفاظ العربية المقترضة في اللغة الصومالية دراسة على ضوء فقه اللغة، اللام في اللغة العربية أحكامها ودلالاتها. وهناك كتب تحت التأليف منها تاريخ اللغة العربية في الصومال سوف يطبعه مركز الملك عبد الله بن عبد العزيز الدولي لخدمة اللغة العربية إن شاء الله، ومنه أيضا كتاب السائل والمجيب في فنّ الصرف، وكذلك كتاب معجم الألفاظ العربية في اللغة الصومالية، وكما يقوم الكاتب بتدريس علوم اللغة العربية في كلتي الآداب والشريعة بجامعة السميط بزنجبار تنزانيا، ويدير كلية الآداب والدراسات الاجتماعية حيث عميدها، وهو نائب رئيس مركز البحوث والنشر والاستشارة ورئيس تحرير مجلة جامعة السميط العلمية المحكمة، كاتب وباحث أكاديمي، وله مقالات علمية كثيرة نشرت له وينشر مقالات وأبحاث علمية في المجلات العلمية المختلفة دورياً، كما يشارك المؤتمرات والندوات والملتقيات العلمية في الداخل والخارج. وله حلقات في وسائل التواصل الاجتماعي المختلفة. بالإضافة إلى الدروس العربية الإضافية التي يقوم بتقديمها وتدريسها خدمةً ونشراً للغة العربية وثقافتها في أوساط المجتمعات المسلمة. بل ويشرف على برامج أخرى

في خدمة المجتمع لتعليم اللغة العربية وهو تقوية لتعلم مهارات اللغة العربية.

واجه الكاتب العديد من الصعوبات أثناء تعليمة ونشر اللغة العربية في أوساط المجتمع من أهمها: قلة اهتمام الطلاب لتعلم اللغة العربية حيث يرون أن فرصها في مجال العمل ضئيلة، وعدم وجود مناهج مخصصة لتعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها، وكذلك إهمال المنظمات العربية والإسلامية تطوير المدارس والجامعات الأهلية العربية، وعدم تقديم الخدمة والرعاية الكاملة أو الكافية لخدمة اللغة العربية ونشرها، وعدم وجود مؤسسات عربية ذات إستراتيجية واضحة تدعم مشروع خدمة اللغة العربية ونشرها في الصومال وفي غيرها من البلاد التي عملت فيها، أزمة السياسة في الصومال، وضعف أداء الحكومات المتعاقبة من الناحية الثقافية، بل وإهمال المجال الثقافي، وكذلك عدم وجود سياسات تعريبية جادة لدى الأنظمة، وشكلية الجهود المبذولة في ذلك.

من أبرز المواقف الطريفة التي مرت بي أن مجموعة من الطلاب هم طلاب الحلقات العلمية خاصة الذين درسوا فنون اللغة العربية وحفظوا كل المتون على ظهر القلب خاصة الكتب المنظومة منها: ألفية ابن مالك، وملحة الإعراب، ولامية الأفعال، وحديقة التصريف وغيرها من الكتب العلمية، وإذا سألت عن أية مسألة نحوية أو صرفية وردت في هذه الكتب يجيب عنها بل ويستدل بيتا أو بيتين للمسألة. ولكن مع هذا لا يجيد أحدهم بل ولا يستطيع التحدث باللغة العربية بشكل متواصل واضح.

ومن الطرائف أيضاً أن مجموعة من الطلاب الذين درستهم اللغة العربية أجادوا اللغة العربية وتفننوا في تعلم فنونها بل وأصبحوا بارعين في مهارات اللغة خاصة التحدث أو الكلام وكذلك الكتابة والقراءة أفضل من غيرهم رغم أنهم لم يزوروا بلاداً عربية ولا درسهم ناطق باللغة العربية، وكأنهم عاشوا في بلدان عربية لفترة طويلة، فقط يتابعون القنوات العربية ويرتادونها منها قناة الجريرة والعربية والبي بي سي والرسالة وغيرها من القنوات ذات الطابع الفصحى.

أما مستقبل اللغة العربية في الصومال وحسب تجربتي فإنه يسير في نفق مظلم وأمامه عدة عقبات حقيقية رغم أن تعلم وتعليم اللغة العربية لدى الصوماليين بمثابة تعليم الدين الإسلامي أي يعني تعليم الدين والشريعة الإسلامية بعينها، والشعب الصومال شعب مسلم مائة في المائة. رغم ذلك أن مستقبل اللغة العربية في خطر، هناك هجمات شرسة خارجية وداخلية على اللغة العربية في الصومال، هذه الهجمات أدت إلى ميل الجيل الناشئ إلى تعلم اللغات الأجنبية، نظراً وميلا لمتطلبات شارع العام وسوق العمل، بروز دور المغتربين في السياسة الصومالية مما مهد الطريق لاهتمام اللغات الأجنبية خاصة الإنجليزية، إعطاء فرص عمل أكثر لأصحاب اللغات الأجنبية، ضعف مستوى خريجي المدارس والجامعات الأهلية العربية، بالإضافة إلى ندرة الطلاب الملتحقين بأقسام اللغة العربية من هذه الجامعات، بل وهناك جامعات كثيرة أهلية عربية أُغلقت أقسام اللغة العربية فيها بسبب عدم إيجاد طلاب يلتحقون بها بل حسب علمي أكثر من سبع جامعات تمّ إغلاق أقسام اللغة العربية فيها للظرف ذاته، ومما يضعف مستقبل تعليم اللغة العربية عدم وجود منظمات ومؤسسات عربية إسلامية لها إستراتيجية قوية ورؤية واضحة

تدعم مشاريع خدمة اللغة العربية في المؤسسات المحلية سواء كانت المدارس والجامعات أو المعاهد الشرعية. والجدير بالذكر أن ضعف أداء وإنتاج المدارس القرآنية أو الكتاتيب في الصومال له دور في تقليل أهمية تعليم وتعلم اللغة العربية، وقد كانت الخلاوي القرآنية أو الكتاتيب المحطة الأولى والمنبع بل الركيزة الأساسية لتعليم اللغة العربية حيث يتعلم الطفل فيها أساسيات اللغة العربية وأهم مهاراتها من كتابة وقراءة واستماع وحفظ للقرآن الكريم والنصوص الشرعية، هذه العوامل مجتمعة وأخرى كثيرة لا يمكن سردها في هذه المقالة تجعل مستقبل تعليم اللغة العربية في الصومال في خطر وأمام عقبات تهدد وجودها ومكانتها بل ومستقبلها في هذا البلد العربي الإسلامي ومع وجود فرص أخرى ضئيلة لمستقبل العربية.

أما أهم مقترحاتي لتطوير تعليم اللغة العربية في بلاد الصومال فهي من الضروري بذل مزيد من الجهود من قبل الحكومات والمؤسسات العربية العاملة في خدمة اللغة العربية وإحيائها بل ونشر اللغة العربية في ربوع بلاد الصومال، وأوجّه رسالة خاصة إلى القائمين بشؤون مركز الملك عبد الله بن عبد العزيز الدولي لخدمة اللغة العربية أن ينهضوا ويقدموا الكثير الكثير من أجل تطوير أساليب تعليم اللغة العربية في بلاد الصومال لتحتفظ العربية بمكانتها، وكذلك السعي إلى تطوير نظام تعليم الكتاتيب أو المدارس القرآنية التقليدية في البلاد التي تعتبر المحطة الأولى واللبنة الأولية لتعليم اللغة العربية في الصومال قديماً وحديثاً، وكلما تطور نظام تعليم أساسيات ومهارات اللغة فيها كلما كان الناتج أكثر والتغذية الراجعة والفائدة منها أكبر وأنفع، ومنها فتح معاهد ومدارس خاصة لتعليم اللغة العربية وخدمتها، وإعداد مناهج خاصة

لتعليم اللغة العربية، تدريب وإعداد معلمي اللغة العربية إعداداً خاصة يتناسب مع طبيعة ومتطلبات مناهج اللغة العربية في المعاهد والمدارس الخاصة بل الحلقات العلمية في المساجد والمراكز الإسلامية، بالإضافة إلى تشجيع المدارس والجامعات النظامية العربية العاملة في الصومال والتي لها كليات وأقسام ومعاهد تهتم باللغة العربية كلغة التدريس وتُسيّر جميع الأنشطة فيها، عقد ندوات ومؤتمرات علمية مخططة حول إحياء اللغة العربية وتطوير أساليب تعلمها وتعليمها، وتذليل الصعوبات التي تواجه القائمين بتدريس اللغة العربية من الأفراد والمؤسسات الخاصة والعامة، إقامة دورات تدريبية نوعية لتنمية مهارات اللغة العربية لدى الطلاب بمختلف مستوياتهم ومراحلهم الأكاديمية، إيجاد منح دراسية أكثر لخريجي المدارس والجامعات العربية الأهلية في الصومال لتعميق جذور ومكانة اللغة العربية في نفوس المجتمع، تدريب الإداريين العاملين في حقل التعليم تدريباً يؤهلهم في تأدية مسؤولياتهم تجاه العربية. دعم المؤسسات والمنظمات الخيرية الأهلية العاملة في خدمة اللغة العربية ونشرها في أوساط المجتمع، الاهتمام بطباعة الكتب المهتمة باللغة العربية وفنونها دعماً للمشروع، إنشاء مكتبة مركزية متكاملة الوسائط تزود المؤسسات العلمية والأفراد العاملة بجميع متطلبات مشروع اللغة العربية، إنشاء تلفزيون وإذاعة محلية يهتمان بنهضة اللغة العربية وإحيائها بل ونشرها في أوساط المجتمع وفق برامج ورؤية إستراتيجية لخدمة اللغة العربية. إعادة برامج تعليم اللغة العربية عبر إذاعات المحلية خاصة الحكومية. توجيه الباحثين والكتّاب إلى إجراء مزيد من الدراسات حول الموضوعات المتعلقة بتعليم وتعلم اللغة العربية للناطقين بغيرها.

قائمة المصادر والمراجع:

١- مؤسسة أعمال الموسوعة للنشر والتوزيع. الموسوعة العربية العالمية، ط٢، الرياض ١٤١٩هـ ـــ ١٩٩٩م، جـ ١٥ ص٢٢٢.

٢- حمدي الطاهري. قصة الصومال، ط١، المطبعة العربية الحديثة، القاهرة، ١٩٧٧م ص١٧.

٣- وهذا حسب الإحصائيات الجديدة من وزارة التخطيط الاجتماعي الصومالية، التقرير الوزاري، يونيفيرسل، ٢٥/ ٨/ ٢٠١٦م

٤- تغريد السيد عنبر، دراسة صوتية لظاهرة الاقتراض من العربية، أعمال الندوة الدولية، مطبعة جامعة القاهرة، ١٩٨٧م، جـ٢، ص٩١.

٥- صالح محمد علي. المعجم الكشاف عن جذور اللغة الصومالية في العربية، القاهرة مكتبة النهضة المصرية ١٩٩٦م.جـ ١، ص ٢،١.

٦- جامع عمر عيسي، تاريخ الصومال في العصور الوسطى والحديثة، بدون (ط)، مطبعة الإمام، القاهرة، ١٣٨٥هـ ــ ١٩٦٥م، ص٧.

٧- محمود إسماعيل عبد الرحمن، «اللغة العربية كأداة للإعلام والتوعية في النضال الصومالي»، ندوة اللغة العربية في الصومال، ١٩٨٦م، الوثيقة الثالثة، ص٨١.

٨- وزارة التربية والتعليم، ندوة اللغة العربية في الصومال، مرجع سابق، ص٢٧.

٩- علي الشيخ أبويكر، الصومال وجذور المأساة الراهنة، ص٥٤.

١٠- فوزي محمد بارو، واقع اللغة العربية في الصومال: دراسة وصفية تاريخية، مجلة جامعة السميط العلمية، العدد ٣، ٢٠١٦م، ص ٤٢.

١١- وزارة التربية والتعليم، مرجع سابق، ص٢٨.

١٢- علي الشيخ أحمد أبوبكر، الدعوة الإسلامية المعاصرة في القرن الإفريقي، الرياض، دار أمية للنشر، ص١٩٣.

١٣- ديرية ورسمة أبكر، تاريخ اللغة العربية في الصومال، وثيقة في وقائع الندوة العلمية، مقديشو، ص٨٥.

١٤- عبد الرحيم علي محمد، ندوة التعليم الإسلامي في إفريقيا، الخرطوم، مركز البحوث والترجمة، ١٩٨٨م، ص ٢٤١.

١٥- عبد الناصر محمد معلم، الأخطاء التداخلية الشائعة في التعبير الكتابي لدى الطلاب الصوماليين، رسالة ماجستير غير منشورة، الخرطوم، ٢٠٠٣، ص ٤٠.

١٦- ندوة التعليم الإسلامي في إفريقيا، مرجع سابق، ص ٢٤٤.

١٧- فوزي محمد بارو، أيام قضيتها في مقديشو، حصاد الأسبوع، مركز مقديشو للبحوث والداسات، ٢٠١٥م ص ١٠.

١٨- محمد على عبد الكريم وآخرون، تاريخ التعليم في الصومال، مقديشو، ١٩٧٨، ص ص ١٠-١٢.

١٩- محمد حسين معلم، الثقافة العربية وروادها في الصومال، ص ٢٥٦.

٢٠- حسن مكي محمد، السياسات الثقافية في الصومال الكبير، ط١، دار المركز الإسلامي الإفريقي للطباعة، الخرطوم ١٤١٠هـ ١٩٩٠م. ص ٥١.

٢١- يوسف الخليفة أبوبكر، اللغة العربية في أفريقيا،اللغات في أفريقيا، ط١، جامعة أفريقيا العالمية، الخرطوم، ٢٠٠٦م، ص ص١٠٣،١٠٤.



تجربتي في نشر اللغة العربية في أوغندا

د. مبارك خميس ويسوا - أوغندا

محاضر ومترجم للجامعة الإسلامية

- البكالوريوس من كلية اللغة العربية في الجامعة الإسلامية بالمدينة المنورة.
- عمل رئيساً لشعبة اللغة العربية بالجامعة.
- عين عضواً للمجلس الوطني للتعليم العالي سابقا.

تقع جمهورية أوغندا في شرق إفريقيا، وهي في اصطلاح الجغرافيين دولة حبيسة في إقليم البحيرات العظمى. وتحيط بها خمس دول إفريقية هي: جمهورية جنوب السودان في الشمال، وجمهورية تنزانيا جنوبا، وجمهورية كينيا شرقا، وجمهورية الكونغو الديمقراطية غربا، وتحدها من الجنوب الغربي جمهورية رواندا. ويبلغ طول حدودها مع تلك الدول ٢٦٩٨كم [١]. نالت أوغندا استقلالها من المستعمر البريطاني اليوم ٩ / أكتوبر/ ١٩٦٢م [٢]، وتتكون أوغندا إداريا في الوقت الراهن من ١٢٧ مقاطعة.

وتبلغ مساحتها ٩٣،٩٨١ ميلا مربعا،[٣] أي ما يعادل ٢٤١،١٣٩ كيلومتر مربعا، وتغطي المستنقعات والمياه العذبة نسبة ١٧٪ كيلو متر مربعا من مساحتها الكلية.

ويُعتبر مناخ أوغندا من أجمل أنواع المناخ الاستوائي في القارة الإفريقية ؛ لأن معظم الدولة -عدا حفرة النيل الغرب -تقع على هضبة يزيد ارتفاعها على ٩٠٠م عن سطح البحر، في حين أكثر الجنوب الغربي والمغرب يقعان على ارتفاع يزيد عن (١,٥٠٠ م) وعلى امتداد حدودها مع الكونغو بين بحيرة ألبرت إدوارد يرتفع جبل روينزوري إلى(٥،١٠٠م) وهو أعلى جبال إفريقية غير البركانية،[٤] وتقع في الجنوب الغربي على

١-جامعة القاهرة، معهد البحوث والدراسات الإفريقية: التقرير الإستراتيجي الأفريقي، الإصدار الثاني ٢٠٠٢/ ٢٠٠٣م،ص: ٧٧.

2-Donald George Morrison & Others: Black Africa A comparative Hand book, the free press, New York 1972, p.365.

٣- أنور عبد الغني العقاد: الوجيز في إقليمية القارة الإفريقية: دار المريخ للنشر الرياض، طبعة ٢)١٤٠٢هـ/ ١٩٨٢، ص: ١٩٧.

٤- أنور عبد الغني العقاد: المرجع السابق،ص:١٩٧.

حدودها مع رواندا جبال فيرونغا وهي سلسلة بركانية نشطة كما يقع في الشرق جبل إليغون بارتفاع (١٤,٠٠٠قم) متوازيا مع سلسلة جبال الأخدود الشرقي المجاورة له. وارتفاع الأرض بصورة عامة يعني أن معظم أجزاء أوغندا تتمتع بمناخ معتدل ومنتظم رغم وقوعها على طرفي خط الاستواء، إذ يتراوح معدل الحرارة بين (١٦) مئوية و (٢٧) مئوية على امتداد أيام العام[١] مما يكسب أوغندا بساطا أخضر طول العام. عليه، سماها السير وينستون شرشهيل وزير وزراء بريطانيا سابقا بلؤلؤة إفريقيا في عام ١٩٠٣م.[٢] ويبلغ عدد سكان أوغندا ٣٦٫٤ مليون نسمة حسب تعداد السكان الأخير لعام ٢٠١٤م.[٣] ويبلغ عدد المسلمين ١٢٪.[٤].

وتُعد اللغة العربية، اللغة الأولى التي طرقت أبواب أوغندا من الخارج لـتأخذ بيد شعبها الذي كان في ظلام حالك من الجهل إلى حياة الحضارة والعلم والمعرفة؛ وذلك بتقديم مهارتي القراءة والكتابة لذلك الشعب. فقد كان وصول اللغة العربية إلى أوغندا عام ١٨٤٤م بداية مشرقة للشعب الأوغندي حيث أُنشئت المدرسة الأولى التي لم يعرفها تاريخ أوغندا في قصر الملك سونا الثاني في باندا عندما وصل الشيخ/ أحمد بن إبراهيم إلى قصر الملك وأنشأ بينه وبين الملك علاقة حميمة، واحترام متبادل مع أواصر الصداقة الوطيدة التي تتسم بالمحبة والإنسانية المتميزة مما أكسبه ثقة الملك وزعماء العشائر.

١ – أنور عبد الغني العقاد: المرجع السابق، ص:١٩٧.

2- http://www Answer.com/topic/ Uganda.

3-www.monitor.co.ug: Uganda's population now stands at 37 million, Friday December 22 2017. Story by Martin Luther Okecho.

4- Edition p.6. National Population and Housing Census 2014 Provisional Results November 2014 Revised

كما تعد اللغة العربية في أوغندا ثاني أكبر لغة عالمية بعد الانجليزية انتشارا فيها من حيث كثافة المتحدثين بها وعدد دارسيه[1] ويعزى ذلك إلى إقبال المسلمين على تعلمها واستيطان كثير من العرب هناك بجانب النوبيين الذين-هم نسل الجنود السودانيين الذين خدموا في المحمية البريطانية آنذاك واستقروا بصفة نهائية في تلك البلاد، وهؤلاء مسلمون ويتحدثون عربية جوبا في جنوب السودان كلغة أم (توماس/ اسكوت ٨٨: ١٩٣٥م)[٢].

وفي عهد الرئيس الأسبق عيدي أمين دادا القائد المسلم الثاني لدولة أوغندا منذ سقوط الملك نوح كاليما، نهضت اللغة العربية وأصبحت من اللغات الحية، واستخدمت في الدواوين الحكومية، كما أدخلت في المناهج الدراسية وكذا الجانب الإعلامي من الصحف وفي الإذاعتين المرئية والمسموعة، حيث كانت تُنشر بها الأخبار كما أصبحت إحدى اللغات المعتمدة في جوار السفر الأوغندي[٣] وقد عززت الحكومة الأوغندية آنذاك العلاقات وأواصر الصداقة مع الدول العربية، وانضمت إلى منظمة المؤتمر الإسلامي عام ١٩٧٤م [٤] وفتحت الدول العربية والإسلامية أبوابها لأبناء أوغندا بصدر رحب، للالتحاق بمؤسساتها

1- Kate Parry(editor): Language& Literacy in Uganda towards a sustainable reading Culture: Quoting Registrations for Uganda Certificate of Education(JCE) Exams for the years 1993- 1997, p. 33.

٢-بيرند هايني: وضع واستخدام اللغات الإفريقية المشتركة، ترجمة أ. د. الأمين أبو منقة محمد، وأستاذ أحمد الصادق أحمد، ص: ١٢٢.

3- The first 366 days of the Ministry of Information of the 2nd Republic of Uganda 1972, p 25.

4- https://www.0ic-oci.org/home/?lan=ar

التعليمية على مختلف مستوياتها العلمية. وبعثت أوغندا الكثير من أبنائها لتكملة دراساتهم في تلك الدول بما فيهم الكاتب. وبعد الدراسة عاد معظمهم إلى البلاد وبذلوا كل غال ونفيس في سبيل خدمة دينهم الحنيف الإسلامي واللغة العربية، وأنشئوا مؤسسات تعليمية عربية إسلامية على مختلف المراحل الدراسية؛ لينهل فيها المسلمون من معينها الفياض. وقد أكسب ذلك اللغة العربية قوة كبيرة في البلد، الشيء الذي أقلق أعداءها ودعوا بإسقاطها من ضمن المناهج الدراسية في المدارس الحكومية الأوغندية[1]، بل ودعت الكنيسة الأوغندية بإخراج أوغندا من عضويتها في منظمة المؤتمر الإسلامي؛ بدعوى أنها دولة علمانية[2] غير أن الحكومة الأوغندية الحالية لم تعرها أذنا صاغية، نظرا للمصالح والمنافع التي تعود عليها بسبب هذه العضوية. وقد بقيت اللغة العربية في الميدان الأوغندي صامدة تزداد قوة ومتانة؛ لأنها أصبحت تُدرس في الجامعة الإسلامية في أوغندا، وجامعة ماكيريري.

ومن أهم مؤسسات تعليم اللغة العربية في أوغندا، الكتاتيب، والمدارس الابتدائية والإعدادية والثانوية الأهلية وبعض المعاهد الثانوية الحكومية، وتنتشر في ربوع أوغندا شمالا وجنوبا وشرقا وغربا. ومن أبرز المعاهد الثانوية الأهلية: معهد النهضة الإسلامية في قرية بوكاكيري[3]

1-The New Vision Ugandas' leading Website, October28th,2008" The Permanent Secretary, Ministry of Education and Sports>

2-The New Vision Ugandas' leading Website, February 19th,2002, Front page(Leave Islamic Conference, Government urged" Reported by Milton Olupot.www.newvision.co.ug).

٣-تأسس المعهد على يد فضيلة الشيخ/ علي أبوبكر موبانجو بالتعاون مع والده المرحوم الحاج أبوبكر زيرباموزالي عام ١٩٤٩م. ومسجل لدى الحكومة تحت رقم REG.NO.PTH.1/A/17 Min of . Education, Center No.20/142

ومعهد بلال الإسلامي بكاكيري[1] والمعهد الإسلامي بجنجا [2] ومعهد التقوى الإسلامي بكابيجي[3] ومعهد بوزيغا الإسلامي بكمبالا[4] ومعهد النور الإسلامي في امبالي[5] ومعهد عثمان الإسلامي بنكالاما إيغانغا [6]، ومدرسة ابن باز الثانوية للبنات في بوسيي.[7] وغيرها. هذه المعاهد قد خرجت الكثير والكثير من علماء أوغندا المسلمين.

ورغم العراقيل التي تقف حجر عثرة في سبيل تقدم اللغة العربية وتطورها في أوغندا، ورغم مخططات الكنسية الأوغندية والاستعمارية للحد من انتشارها فيها، ورغم إبعادها من مسرح الحياة إلا أن وضعها الاجتماعي يعتبر إلى حد كبير وضعا يبشر بالخير مستقبلا، ويتضح ذلك جليا من الإقبال المتزايد من المجتمع الأوغندي المسلم وقليل من غير المسلمين على تعلمها حيث يعتبرها المسلمون المفتاح الوحيد لفهم دينهم الإسلامي، وأن تعلمها أمر ضروري لا مندوحة عنه، في حين يعتبرها القلة من غير المسلمين المثقفين الباب الوحيد للتفاهم الجيد والتعامل الفعال مع العالم العربي في مجال التجارة وحسن الجوار، لذلك نجد معلم

١- أنشأه فضيلة الشيخ الراحل مولانا عبد الرزاق ماتوفو رئيس قضاة المسلمين في أوغندا الأسبق، عام ١٩٦٤م.

٢- تأسس المعهد علي يد فضيلة الشيخ/ عبد الخالق طارق محمد عابد() في عام ١٩٧١م، مبعوث دار الإفتاء من المملكة العربية السعودية.

٣- تأسس المعهد بأفراد أسرة كاتونغول موسى في ماساكا، عام ١٩٧١م.

٤- أسس المعهد فضيلة الشيخ/ إدريس لوتايا عام ١٩٨٣م.

٥- قام فضيلة الشيخ/ شعبان رمضان موباجي خريج جامعة الإمام محمد بن سعودي الإسلامية بالرياض، ومفتي جمهورية أوغندا، عام ١٧/ ٦/ ١٩٨٥م

٦- تأسس المعهد بأسرة عفان عام ١٩٩١م، برئاسة فضيلة د. بدر الدين عفان أول أوغندي يحمل الدكتورة من جامعة الأمام محمد بن سعود الإسلامية.

٧-أسس المعهد خريجو الجامعة الإسلامية بالمدينة المنورة ، عام ٢٠٠٣م.

اللغة العربية يحظى بالاحترام والتقدير لدى المجتمع المسلم الأوغندي، بل ويزداد احتراما حتى عند غير المسلمين إذا كان يجيد بجانب العربية الإنجليزية. وقد فطن القائمون على أمر التعليم العربي في أوغندا إلى هذه الحقيقة وخططوا له حيث يدرس الطالب في هذه المعاهد العربية واللغة الانجليزية معا، عليه استطاعت مجموعة منهم بعد التخرج من تقلد زمام مقاليد المناصب الحساسة في الحكومة. أما معظم شريحة الأوغنديين فهم ينظرون إلى متعلمي العربية ومتحدثيها نظرة احتقار وازدراء، ولا عجب في ذلك، لأن المستعمر شربهم الكراهية لكل ما يمت بالإسلام واللغة العربية بصلة.

ومن أبرز التحديات التي تواجه الراغبين في تعلم اللغة العربية في أوغندا:

١- قلة معلمي اللغة العربية المؤهلين تربويا فنيا في مجال تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها في أوغندا؛ لأن معظمهم لم يخضعوا للتدريب والتأهيل إطلاقا. فإذا كان المعلم هو حجر الزاوية في العملية التعليمية وعلى كفاءته تعتمد مخرجات النظام التربوي اعتمادا كبيرا، فالراغب في تعلم العربية سيواجه هذا التحدي. لكن علاجا له تُقام دورات تدريبية لمعلمي اللغة العربية في أوغندا، غير أن قلة التمويل مما يحول دون تحقيق ذلك على الوجه الأكمل.

٢- عدم توفر الكتاب المدرسي المناسب: والكتاب المدرسي هو: «ذلك الكتاب الذي يشتمل على مجموعة من المعلومات الأساسية التي تتوخى تحقيق أهداف محددة من معرفية أو وجدانية أو

نفسحركية، وتقدم هذه المعلومات في شكل علمي منظم لتدريس مادة معينة في مقرر دراسي معين لفترة زمنية محددة»[1] .
والكتاب المدرسي المتوفر منه ليس من بيئة الدارس، ولا يراعي رغبات واتجاهات وميول الدارسين، لعدم وجود جهة خاصة تقوم بتأليفه باللغة العربية في أوغندا بل تعتمد المعاهد على كتب مدرسية ألفت للدارس العربي الذي يتحدث اللغة العربية كلغة أم. وعلاجا لهذه المشكلة يقوم الكاتب بإعداد مذكرات يراعي فيها اتجاهات وميول الدارسين والفروق الفردية بينهم، كما يشتق أمثلة المذكرات من بيئة الدارس ثم يوزعها عليهم.

٣ - طرائق التدريس المستخدمة في تعليم اللغة العربية في أوغندا للناطقين بغيرها:

وطريقة التدريس هي:«الأسلوب الذي يستخدمه المعلم في معالجة النشاط التعليمي ليحقق وصول المعارف إلى تلاميذه بأيسر السبل وأقل الوقت والنفقات»[2] وهي ذات أهمية كبرى؛ لأن نجاح العملية التعليمية يعود إلى حد كبير إلى نجاح الطريقة المستخدمة، فإذا كانت الطريقة جيدة استطاعت التغلب على كثير من عيوب المنهج والكتاب المدرسي وعلى ضعف التلاميذ. هذا، و» من الأمور المتفق عليها في ميدان تعليم اللغات أنه لا توجد طريقة مثلى في التدريس، ولكن الطريقة الفضلى هي التي تثمر مخرجات جيدة في

---

١ - محمود كامل الناقة ورشدي أحمد طعيمة: الكتاب الأساسي لتعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى، إعداده- تحليله-تقويمه. جامعة أم القرى، مكة المكرمة ١٤٣٠هـ/ ١٩٨٢م، ص:٢٠.

٢ - محمد عبد القادر أحمد: طرق تعليم اللغة العربية، الطبعة الخامسة ١٩٨٦م، مكتبة النهضة المصرية، ١٩٨٣م، ص: ٦.

التعلم اللغوي، وتتحقق فيها أهدافه، وتراعي خصائص المتعلمين، وعددهم، والفروق الفردية بينهم، كما تراعي الإمكانات المادية والبشرية، ولا تحمل تحيزا ثقافيا للغة على أخرى»[1]

غير أن الوضع في أوغندا في هذا الخصوص، مختلف جدا حيث تجد السواد الأعظم من معلمي العربية في أوغندا يلتزمون أثناء التدريس بطريقة واحدة ويتشبثون بها وهي طريقة الترجمة والقواعد بما لها من العيوب الكثيرة؛ لأنها لا تهتم بمهارات الاستماع والكلام بل تصب اهتمامها على الاتصال باللغة الأجنبية بالترجمة والتمكن من قواعدها، واستخدام أسلوب التلقين في أثناء العملية التعليمية. وقد ثبت في الدراسات الحديثة أن استخدام اللغة الأم للدارس في تعلمه اللغة الأجنبية بكثرة يحول دون إتقانه للغة المستهدفة. وعلاجا لهذه المشكلة كان ولا زال الكاتب يستخدم الطريقة المناسبة للموقف التعليمي. كما يعقد لقاءات مع بعض معلمي اللغة العربية يعالجون فيها بعض المشكلات التي يعاني منها معلمو اللغة العربية فيما يتعلق بطرائق تدريس اللغات الأجنبية أو اللغات الثانية.

٤- عدم استخدام معلم اللغة العربية الوسائل التعليمية:

والوسيلة التعليمية هي« كل ما يستعين به المعلم على تفهيم التلاميذ من الوسائل التوضيحية المختلفة»[2]، وقد أثبت العلماء أهمية الوسائل

١- علي عبد المحسن ا دليل معلم العربية للناطقين بغيرها، الطبعة الأولى ١٤٣٦هـ- ٢٠١٥م،ح/ مركز الملك عبد الله الدولي لخدمة اللغة العربية، دار وجوه للنشر والتوزيع ص ١٣ ، المملكة العربية السعودية- الرياض.

٢- عبد العليم إبراهيم : الموجه الفني لمدرسي اللغة العربية، الطبعة الثالثة عشرة،دار المعارف، ص: ٤٣٢.

التعليمية فذهب أوفرستريت (offstreet) إلى القول:(إن كل ما نفكر فيه، وكل ما نعتقده، أو نقدره هو شيء دخل حياتنا الشعورية، ابتداءً من طريق واحدة، أو أكثر من حواسنا الخمس...)[1] فصعوبة فهم الطالب الراغب في تعلم العربية في أوغندا، يُعزى كذلك إلى عدم استخدام الوسائل التعليمية الحديثة؛ لأن معظم معلمي العربية في أوغندا لا يستخدمون الوسائل التعليمية غير السبورة والطباشير. وعلاجا لهذه المشكلة يقوم الكاتب بتعريفهم بطرق صنعها محليا.

٥- عدم مراعاة محتوى منهج اللغة العربية لميول الدارسين، والفروق الفردية بينهم: وعلاجا لهذه المشكلة يقوم الكاتب باستشارة الخبراء المتخصصين في إعداد محتوى منهج اللغة العربية الذي يتناسب مع قدرات وحاجات الدارسين من الدول العربية المجاورة مثل السودان.

٦- بعض المعاهد لا تتوفر لديها البنية التحتية والتسهيلات الأخرى الكافية، فتجد الفصول الدراسية تُقام تحت ظلال الأشجار، وفي بعض الأحيان قد لا تتوفر لدى بعضها حتى المقاعد. وهذا له أثر سلبي في قلب الدارس. وعلاجا لهذه المشكلة يناشد الكاتب مرارا وتكرارا إدارات المعاهد بتوفيرها.

٧- عدم الاعتراف الحكومي بالمدارس العربية إلا تلك التي سجلت لدى وزارة التعليم والرياضة الأوغندية. ويدرس فيها بجانب الدراسات العربية الدراسات العصرية. وهذا بالطبع له انعكاسات خطيرة على المؤسسات التعليمية وأصحابها وخريجيها. ورغم أن هذا

١- إلياس الديب: مناهج وأساليب في التربية والتعليم، دار الكتاب اللبناني بيروت، ص: ١١١.

الوضع لم يكن مرضياً لأصاحب لمدارس العربية، غير أن الظروف القاهرة أجبرتهم على الرضوخ له.

٨ – ظاهرة الازدواجية اللغوية– الثقافية:

ومن أبرز التحديات التي تواجه الراغبين في تعلم العربية في أوغندا ظاهرة الازدواجية اللغوية– الثقافية التي يعيشها المجتمع، ونظرة هذا المجتمع إلى متعلمي اللغة العربية، فالثقافة السائدة الرسمية في الأوساط الرسمية وبين صفوف النخبة والمثقفين هي الثقافة الانجليزية؛ ولذلك فإن كثيرا من المثقفين بثقافة عربية وفي أي مجال من المجالات إذا لم يكونوا على قدر من الثقافة الانجليزية التي تؤهلهم لتقديم أنفسهم فليس لهم حظ في حضور فاعل ومعتبر على الساحة مهما بلغوا من الكفاءة والتمكن في مجالات تخصصهم.

وأما الجهود التي بذلها الكاتب في نشر اللغة العربية وخدمتها فأقول:

بدأ الكاتب مزاولة عملية تدريس اللغة العربية ولم يزل في العمر المبكر من حياته، إذ بدأ تدريسها وهو طالب في المرحلة المتوسطة بمعهد النهضة الإسلامية. فقد عينه مدير المعهد آنذاك فضيلة الشيخ/ هارون سويد موجا، وكلفه بتدريس اللغة العربية في صفوف المرحلة الابتدائية بداية من الصف الثالث إلى الصف الخامس. وذلك لما لحظه من الكاتب من شدة حرصه واهتمامه باللغة العربية وحبه لها، بالإضافة إلى عدم توفر المعلمين المؤهلين تربويا في هذا المجال. فسدا للفجوة عُيّن الكاتب مدرسا متعاونا للغة العربية في المعهد. وفي عام ١٩٧٦م، حصل الكاتب على منحة دراسية، والتحق بالمعهد الثانوي التابع للجامعة الإسلامية بالمدينة المنورة في المملكة العربية السعودية، ثم التحق بكلية اللغة العربية. وبعد

الدراسة الجامعية، فقفل عائدا إلى مسقط رأسه وزاول عمل تدريس اللغة العربية في مختلف المؤسسات التعليمية في أوغندا، حيث التحق بمعهد النهضة الإسلامية وعمل به مدرسا للغة العربية، في المرحلتين المتوسطة والثانوية، كما كان يدرس اللغة العربية لطلبة المرحلة الابتدائية في مدرسة نيغومبوا الإسلامية الحكومية. واستمر في ذلك مدة خمس سنوات ثم انتقل إلى معهد التقوى الإسلامي بكابيجي بعد أن اختير مدير له. وقد درّس الكاتب فيه اللغة العربية في جميع المراحل الدراسية الابتدائية والإعدادية والثانوية منها.

وإن أهم الطرق التي يلجأ إليها الكاتب في نشر اللغة العربية تتمثل في التدريس في المؤسسات التعليمية الحكومية والأهلية. أما في المدارس الحكومية فيقوم الكاتب بالنظر في امتحانات اللغة العربية بعد أن يضعها معلمو العربية. وقبل تقديمها للطلبة، كما يقوم الكاتب بعقد اجتماعات مع معلمي اللغة العربية للتباحث معهم في التحديات التي تواجههم أثناء تدريسها؛ لأنه لا يوجد هناك إشراف تربوي لمعلمي اللغة العربية. كما يعقد الكاتب اجتماعات مع طلبة اللغة العربية في المدارس نفسها ليقف على الصعوبات التي تواجههم والبحث عن الحلول الناجعة لها. ويقوم الكاتب كذلك بإعداد حلقات تعليم اللغة العربية لطلبة المدارس الحكومية في المرحلتين المتوسطة والثانوية أثناء العطلة الكبيرة في شهري ديسمبر ويناير. وفي هذه الحلقات يستخدم الوسائل التعليمية المختلفة. كما يقوم الكاتب بحلقات تعليم اللغة العربية لكبار السن في مدينة بوسيمباتيا.

المحور السابع: الجهود التي يبذلها الكاتب في تعزيز مكانة اللغة العربية في النفوس

واحترام المجتمع لها:

ويقوم الكاتب بجهود متنوعة في تعزيز مكانة اللغة العربية في النفوس واحترام المجتمع لها حيث يقوم بزيارة الآباء ويشرح لهم أهمية تعليم اللغة العربية لأبنائهم بجانب اللغة الإنجليزية؛ لأن خوفهم الكبير يكمن في عدم توظيف أبنائهم في الدوائر الحكومية بعد الدراسة، ومبينا لهم على سبيل المثال لا الحصر بعض الشخصيات الأوغندية الذين تقلدوا مناصب عليا في الدولة؛ لأنهم يجيدون اللغتين العربية والإنجليزية من أمثال معالي الدكتور/ أحمد كيسولي، سفير أوغندا لدى المملكة العربية السعودية سابقا، ومعالي الدكتور/ راشد يحي سيمودوا، سفير أوغندا لدى المملكة العربية السعودية، ودول الخليج في الوقت الراهن، ومعالي السفير/ أحمد سينيموا، ممثل دولة أوغندا لدى منظمة التعاون الإسلامي بجدة، ومعالي وزير الشؤون الخارجية الأوغندية الأستاذ إبراهيم موكيبي خريج جامعة الأزهر الشريف وسفير أوغندا لدى جمهورية مصر العربية سابقا. والكاتب الحالي الذي تقلد كذلك مناصب مختلفة في الدولة حيث كان عضوا في المجلس الوطني للتعليم العالي. ومؤكدا لهم أن طالب اللغة العربية يكون محبا للسلام ومواطنا صالحا لما يجده من التربية الإسلامية من هذه المعاهد.

كما يقوم بتوجيه الطلاب الذين يرغبون في مواصلة المزيد من دراسة العربية في السودان، وقد خصص الكاتب قطعة أرض قدرها خمسة أفدنة في مكان استراتيجي لتشييد عليها روضة الأطفال لتعليم اللغة العربية

فيها، لما لا حظه الكاتب من الحاجة الماسة إلى إيجاد روضة لإعداد النشء في اللغة العربية على علم وبصيرة منذ نعومة أظفارهم.

من أبرز الصعوبات التي واجهها الكاتب أثناء تعليمه ونشره اللغة العربية ما يلي:

أولا: ضعف الدافعية لدى بعض الدارسين للغة العربية، ويعزى ذلك إلى عدم توظيفهم في الدوائر الحكومية، إلا التدريس في المعاهد والمدارس الإسلامية الأهلية التقليدية التي تقدم لموظفيها مرتبات قليلة وهذا مما يؤدي إلى تنحي وعزوف الكثير من الدارسين عن التعليم العربي والابتعاد عنه كلما أمكن ذلك.

ثانيا: وجود الفروق الفردية بين الدارسين:

الدارسون في أوغندا كغيرهم من الدول النامية، متفاوتون أشد التفاوت في هممهم وتطلعاتهم ورغباتهم في الدراسة، وهذا يجعل من العسير التوفيق بين هذه المتناقضات والجمع بينها في حجرة دراسية واحدة، ويعزى أسباب الاختلافات لمجيء الدارسين من مناطق مختلفة، ومدارس ذات مستويات متباينة؛ لأن بعضهم يأتون من المدن في حين يأتي الآخرون من القرى والأرياف كما أن بعضهم يأتون إليها وقد تأثروا باللغة الانجليزية لكثرة استخدامها في المجتمعات التي تعيش في الحضر والمدن.

ثالثا: انعدام البيئة المناسبة للممارسة:

إن البيت الذي يعيش فيه المتعلمون، يستخدم اللغة المحلية في اتصالهم اليومي مما تشكل الصعوبة لديهم في اكتسابهم اللغة الهدف وتعطل التدريب على اللغة التي تعلموها في المدرسة؛ لأن اللغات تحتاج

في تطويرها إلى الممارسة والمجتمع الذي يتحدث العربية غير موجود فأين مكان الممارسة؟ وأبعد من ذلك أن في المعاهد والمدارس الإسلامية الثانوية في أوغندا ذاتها لا توجد البيئة اللغوية ولا تستخدم العربية فيها، بل نجد الإعلانات مثلا تكتب باللغة الانجليزية. وكذلك اللقاء مع أساتذة اللغة العربية يتم باللغات المحلية أو الانجليزية إلا نادرا، وإذا كان متعلمو اللغة العربية الناطقون بغيرها البعيدون عن الدول العربية لا يتحدثون العربية في المعهد أو المدرسة فأين يمارسونها إذن؟ ولمعالجة هذه الصعوبات، يقوم الكاتب بمناشدة إدارات المعاهد الالتزام باستخدام اللغة العربية في كل الحالات، وقيام الآباء بشراء الأجهزة الإلكترونية لأبنائهم، ويقوم الكاتب بتزويد الطلاب بالمواد المسجلة باللغة العربية الفصيحة فيستمع إليها الدارس من وقت لآخر في بيته وكلما وجد الفرصة، وقد أثبت ذلك نجاحا ملموسا.

من أبرز المواقف الطريفة التي مرت على الكاتب في رحلة نشر العربية وخدمتها أنه في يوم من الأيام كان يدرس اللغة العربية فذكر الكلمات العربية المستخدمة في لغة لوسوغا التي منها: بيع، رخيص، سكر، صندوق، قلم، كتاب، سمن، مسمار، ساعة، ذهب، المال، القفل، اللبان، الدقائق، السمكة، الكافر، المسلم، المسجد، الرخصة... وغيرها كثيرة. تعجب الطلاب من وجود هذه الكلمات العربية في لغتهم بنفس المعنى، فذكرتُ لهم أن العرب أول من أتى بها إلى أوغندا وكان له تأثير على المجتمع الأوغندي بصفة عامة وفي بوسوغا بصفة خاصة، بالإضافة إلى أن الملابس الرسمية في أوغندا مثل كلمة (Gomasi) الملابس الخاص بالنساء كلمة عربية هي قماش وكلمة (Kanzu) الملابس الخاص بالرجال، عربية الأصل يُقصد بها الشيء الغالي؛ فالأوغنديون آنذاك لم

يكونوا يعرفون الملابس إلا اللحاء، وكان العرب هم الذين يلبسون الملابس من القطن أو الحرير وكانت غالية. وهذا مما زاد تعلق طلابي باللغة العربية، لأنها كانت وما زالت مصباحا يضيء لهم الطريق.

إن مستقبل تعليم اللغة العربية في أوغندا زاهر لو توفرت الأمور الآتية:-

أولا: إيجاد المعلم المؤهل تربويا فنيا في مجال تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها، فانطلاقا من الدور المحوري الذي يضطلع به المعلم في أي نظام تربوي، وإيمانا بمركزية التأثير الذي يحدثه المعلم المؤهل على نوعية التعليم ومستواه، فإن الدول على اختلاف فلسفاتها وأهدافها ونظمها الاجتماعية والاقتصادية تولى مهنة التعليم والارتقاء بالمعلم كل اهتمامها وعنايتها، وتتيح له فرص النمو المهني المستمر، وتيسر له الظروف لتحسين أوضاعه الاقتصادية والاجتماعية، من منظور أن نوعية التعليم ومدى تحقيق الأهداف التربوية ومستويات الأداء عند الطلبة يقررها مستوى المعلم ومقدار الفعالية والكفاية التي يتصف بها أثناء تأديته لرسالته التربوية.

ثانيا: إيجاد الكتاب المدرسي المناسب:

عدم توفر الكتاب المدرسي المناسب لطلبة اللغة العربية للناطقين بغيرها والاستعانة بالكتب المستوردة من البلاد العربية المعدة للطلبة الناطقين بالعربية كلغة أم، هذا له سلبياته، ويقول الدكتور محمد على القاسمي: (ينبغي أن يختلف الكتاب المدرسي لتعليم العربية للناطقين بها عن الكتاب المدرسي لتعليم العربية لأبنائها من حيث الغرض والبناء والوسيلة ولكننا أغفلنا هذه الفروق الفردية الأساسية زمنا طويلا وكنا

-ومازلنا مع الأسف- نبعث بالكتب التي نستعملها في مدارسنا العربية إلى البلدان الصديقة غير العربية التي تطلب مساعدتنا في تعليم لغتنا في مدارسها)[1]

ثالثا: إيجاد الوسائل التعليمية الحديثة، وإيجاد المناهج المناسبة الصادرة من بيئة الدارس. كل هذه ستكفل للغة العربية مستقبلا زاهرا.

ومن المقترحات لتطوير تعليم اللغة العربية في أوغندا:

إجراء دراسة لتقويم مناهج التعليم العربي في جميع المراحل الدراسية الابتدائية والمتوسطة والثانوية منها.

إجراء دراسة لتقويم الدورات التدريبية التي تنظمها المنظمات والوكالات الإسلامية الخيرية لمعلمي اللغة العربية في أوغندا.

إجراء دراسة حول تمويل المدارس العربية بشكل دائم.

إجراء دراسة حول الأنشطة الأخرى ودورها في تفعيل العملية التعليمية التعلمية.

إجراء دراسة في إمكانية الاشتراط في العمالة الأوغندية المقدمة إلى العالم العربي، معرفة مبادئ اللغة العربية لتسهيل العملية التواصلية معهم؛ لأن معظم الأسر العربية لا يجيدون اللغة الانجليزية، وأن هذا سيكون له الأثر الايجابي في نشر اللغة العربية بين الأوغنديين.

والله من وراء القصد.

١- محمد علي القاسمي: اتجاهات حديثة في تعليم اللغة العربية، ص ٩٩.

ثبت المراجع:

١- إلياس الديب: مناهج وأساليب في التربية والتعليم، دار الكتاب اللبناني بيروت.

٢- أنور عبد الغني العقاد: الوجيز في إقليمية القارة الإفريقية، دار المريخ للنشر الرياض، الطبعة ٢) ١٤٠٢هـ/ ١٩٨٢م.

٣- بيرندي هايني: وضع استخدام اللغات الإفريقية المشتركة، ترجمة أ. د. الأمين أبو منقة محمد، وأستاذ أحمد الصادق أحمد.

٤- توفيق أحمد المرعى: ومحمد محمود الحيلة ١٤٢٠هـ/ ٢٠٠٠م: المناهج التربوية الحديثة مفاهيمها وعناصرها وأسسها، وعملياتها، الطبعة الأولى، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان.

٥- جامعة القاهرة: معهد البحوث والدراسات الإفريقية: التقرير الاستراتيجي الأفريقي، الإصدار الثاني ٢٠٠٢م/ ٢٠٠٣م.

٦- عبد العليم إبراهيم: الموجه الفني لمدرسي اللغة العربية الطبعة الثالثة عشرة، دار المعارف.

٧- علي عبد المحسن: دليل معلم العربية للناطقين بغيرها، الطبعة الأولى ١٤٣٦هـ/ ٢٠١٥م، ح/ مركز الملك عبد الله الدولي لخدمة اللغة العربية، دار وجوه للنشر والتوزيع، المملكة العربية السعودية، الرياض.

٨- محمد عبد القادر: طرق تعليم اللغة العربية، الطبعة الخامسة ١٩٨٦م/ مكتبة النهضة المصرية، ١٩٨٣م.

٩- محمد علي القاسمي: اتجاهات حديثة في تعليم اللغة العربية باللغات الأخرى، عمادة شؤون المكتبات، جامعة الرياض ١٣٩٩هـ/ ١٩٧٩م.

١٠-محمود كامل الناقة ورشدي أحمد طعيمة: الكتاب الأساسي لتعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى، إعداده- تحليله- تقويمه. جامعة أم القرى، مكة المكرمة ١٤٣٠هـ/ ١٩٨٢م.

11- Donald George Morrison & others: Black Africa A Comparative Hand book, the Free Press, New York 1972.

12- Katte Parry (editor) Language and Literacy In Uganda towards a sustainable reading Culture: Quoting Registrations for Uganda Certificate of Education(JCE) Exams for Years 1993 – 1997.

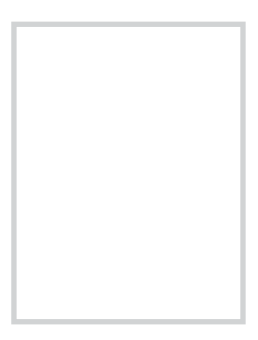
13- http://www.Answer.com/topic/ Uganda.

14- www.monitor.co.ug: Uganda›s Population now stands at 37 Million, Friday December, 22 2017. Story by Martin Luther Okech.

15- The First 366 days of the Ministry Of Information of the Second Republic of Uganda, 1972.

16- http://www.oic-oci.org/home/?lan=ar.

17- The New vision Uganda›s leading Website February 19th, 2000front page « Leave Islamic Conference, Government urged» reported by Milton Olupot (www.nevision.co.ug).



مع اللغة العربية في أوغندا

د. مبارك صالح لوبانغا – أوغندا

محاضر في الجامعة الإسلامية

- الليسانس في اللغة العربية من الجامعة الإسلامية بالمدينة المنورة عام ١٩٨٣م.
- الماجستير في تعليم اللغة العربية من الجامعة الإسلامية العالمية –ماليزيا عام ١٩٩٨م.
- الدكتوراه في اللغة العربية من جامعة عثمان بن فودي صكتو –نيجيريا عام ٢٠٠٦م.

تحتل اللغة العربية في أوغندا المرتبة الثانية بعد اللغة الإنجليزية التي هي الرسمية للبلاد إذ إنّها (الإنجليزية) لغة الاستعمار، في حين أنّها (العربية) الثانية في تصنيف اللغات الدولية ذات الاهتمام الشعبي في البلاد. لكنها الأولى لأكثر المسلمين لأنّها لغة دينهم وكتابهم المقدّس.

أمّا الجهات والمؤسسات التي تعمل على نشر اللغة العربية في أوغندا فمتعدّدة بتعدّد الدّول التي تنتمي تك الجهات إليها ويمكن سردها على النحو التالي:

١- الجامعات الإسلامية في المملكة العربية السعودية وعلى رأسها الجامعة الإسلامية بالمدينة المنورة حيث خرّجت مئات من الأوغنديين العاملين في الحقل التعليمي، إذ إنّ أغلب المعاهد الإسلامية في أوغندا يتولى التدريس فيها خريجو المدينة المنورة، يليهم من تخرجوا من جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية فجامعة أمّ القرى، كما أنّ جامعة الملك سعود بالرياض لها إسهام كبير في ذلك عن طريق معهد اللغة العربية الذي درّب عددا لا بأس به من معلّمي اللغة العربية في أوغندا.

٢- الأزهر الشريف بجمهورية مصر العربية عن طريق البعثات الأزهرية حيث إنّ الأزهر إلى جانب تخريج عدد لا بأس به من الأوغنديين يوفد علماءه لتدريس اللغة العربية في أوغندا.

٣- جمعية الدعوة الإسلامية بطرابلس الغرب عبر المنح الدراسية التي يبسطونها لأبناء هذا البلد للدراسة في كلية الدعوة الإسلامية، لقد عاد كثير منهم معلمّين للغة العربية في المعاهد الدينية في أوغندا.

٤- رابطة العالم الإسلامي بمكة المكرمة حيث خصصت وظائف لبعض من يعمل في تعليم اللغة العربية في أوغندا.

٥- وزارة الشؤون الإسلامية بالمملكة العربية السعودية حيث وظفت هي الأخرى بعض من يعمل في تدريس اللغة العربية في هذا البلد.

٦- جامعة إفريقيا العالمية بجمهورية السودان لتخريج دفعات من الأوغنديين المعلمين للغة العربية.

٧- معهد الخرطوم الدولي للغة العربية حيث خرّج عددا من حملة الماجستير في تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها.

٨- بعض من تخرّج من مختلف الدول الإسلامية كالباكستان وماليزيا.

٩- الجامعة الإسلامية في أوغندا حيث خصصت كلية للدراسات الإسلامية واللغة العربية.

١٠-حكومة أوغندا حيث أجازت مناهج لتدريس اللغة العربية ووظّفت بعض معلّمي تلك اللغة في بعض مدارسها، وأدرجتها في الامتحان الوطني على المستويين الإعدادي والثانوي.

للمجتمع الأوغندي مواقف متباينة إزاء اللغة العربية، فغير المسلمين يعتبرونها لغة خاصة بالمسلمين، وأنّه لا داعي لبذل أيّ جهد لتعلّمها لاسيّما وأنّها-في نظرهم - لا تؤهّل للحصول على وظائف حكومية. أمّا المسلمون فالسّواد الأعظم منهم ينظر إليها بكل احترام لأنها لغة دينهم الذي لا مساومة عنه، وفي المقابل قلة ممن يقول بأنّ تخلّف المسلمين سببه

تقديس اللغة العربية والاهتمام بها على حساب الدراسات الحديثة التي أهّلت عددا منهم للوظائف الحكومية بل والدولية. يُنظَر إلى المتحدّثين باللغة العربية في أوغندا بصفة عامّة على أنّهم همٌّ زاد من عبء البطالة في الدولة حيث لا يعملون أيّ عمل احترافي سوى التدريس في المعاهد الدينية التي كلها أهلية، أو في القليل من المدارس الحكومية!! لقد قال فخامة رئيس أوغندا ذات يوم بأنّ سوق العمل يتطلب تخصصات وظيفية وليس مجرد دراسة لنيل الشهادة دون النظر في العواقب كدراسة اللغة العربية التي لا مكانة لها في دوائر الدولة.

يواجه الراغبون في تعلّم اللغة العربية في أوغندا من التحديات ما يلي:

١- ضيق الاعتراف الحكومي والدولي لمؤهلاتهم إذ لا يُعْترف بهم إلاّ لمصالح محدودة ولمدّة غالبا ما تكون قصيرة.

٢- ضيق استعمال اللغة العربية في مختلف الدوائر والمرافق الشعبية.

٤- صعوبة وربما استحالة الحصول على الوظائف لإعالة أسرهم بعد تخرّجهم من دراساتهم.

٥- صعوبة الحصول على الرسوم الدراسية لأنّ المدارس في أوغندا -حكومية أو أهلية - تفرض رسوما متفاوتة بتفاوت تلك المدارس على جميع الدارسين لتمكينها من إعاشة العاملين فيها.

٦- بؤس المتخرجين من تلك التخصصات لعدم احترافهم بحرف تحفظ ماء وجههم وتوفر له العيش الكريم.

أمّا جهود الكاتب في نشر اللغة العربية فتتمثل في امتهان مهنة التدريس منذ تخرّجه بالبكالوريوس من كلية اللغة العربية في الجامعة

الإسلامية بالمدينة المنورة. لقد عمل مدرّسا للغة العربية في المعهد الإسلامي بمدينة جنجا -أوغندا، وعمل في نفس الوقت مدرسا للغة نفسها في معهد النهضة الإسلامية في مدينة بوسيمباتيا -أوغندا. كما أنّه سعى نحو تطوير نفسه ليصبح متمكنا أكثر في تعليم اللغة العربية فالتحق بمعهد اللغة العربية بجامعة الملك سعود بالرياض لدراسة الدبلوم العالي في تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها. كما أنّه فيما بعد التحق بالجامعة الإسلامية العالمية بماليزيا لنيل الماجستير في تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى، ثم التحق بجامعة عثمان بن فوديو بنيجيريا لنيل الدكتوراه في اللغة العربية. ولمدّة ما يقرب من ثلاثين عاما يعمل في كلية الدراسات الإسلامية واللغة العربية بالجامعة الإسلامية في أوغندا ابتداء من معيد ووصولا إلى محاضر في اللغة العربية لاسيّما في مواد علم اللغة التطبيقي (الدلالة والمعاجم، علم اللغة التقابلي، الأصوات اللغوية) بالإضافة إلى المواد التقليدية وخصوصا النحو والصرف.

قدّم الكاتب بعض الأوراق في الملتقيات المحلية والدولية، منها:

١-إسلامية اللغة العربية وآدابها، في ملتقى دولي للغة العربية نظمته الجامعة الإسلامية العالمية بماليزيا.

٢-دور المخطوطات العربية في الروابط العلمية، في ملتقى دولي نظمته جامعة عثمان بن فوديو بصكتو -نيجيريا.

٣- عقبات كتابة اللغات المحلية بالحرف العربي، ملتقى دولي نظمته الجامعة الإسلامية في أوغندا بدعم من الايسسكو.

٤- دور المنظمات الإسلامية في نشر اللغة العربية في أوغندا، ملتقى دولي نظمته لجنة الدعوة في إفريقيا، نيروبي -كينيا.

٥- أهمية تعليم اللغة العربية في أوغندا، ملتقى محلي نظمه معهد نغالاما الإسلامي بأوغندا، بدعم من جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية.

٦- دور علماء اللغة العربية في نشر الثقافة الإسلامية، ملتقى محلي نظمه معهد بلال الإسلامي، كمبالا- أوغندا، بدعم من الندوة العالمية للشباب الإسلامي.

للكاتب أيضاً اجتماعات سنوية مع طلبة المدارس الثانوية الدينية لتبادل الآراء وللسعي نحو إقناعهم بضرورة الالتحاق بكلية الدراسات الإسلامية واللغة العربية بالجامعة الإسلامية في أوغندا عن طريق بيان حاجة الإسلام إليهم للعمل دعاة في المستقبل، وأنّه لا غنى عنهم في حقل الدعوة لأنّ خلفيتهم في اللغة والدراسات الإسلامية تجعلهم أنسب من غيرهم لتولي هذه المسؤولية أمام الله والتاريخ.

جدير بالذكر أنّه -للأسف الشديد - لا يوجد في أوغندا صحف أو مجلات تُنشر باللغة العربية، وذلك لأسباب هي:

١- ضعف الإمكانات المادية المطلوبة لتنفيذ مثل هذا الاتجاه.

٢- ضآلة أعداد من يقدر على قراءة المنشورات باللغة العربية على المستوى الوطني.

٣- اهتمام أغلب الشعب بالمنشورات باللغة الإنجليزية لأنها اللغة الرسمية مما يجعلهم يسعون إلى تحسين لغتهم الإنجليزية كي يكونوا قادرين على المشاركة في أنشطة الحياة وتحمّل مسؤولياتها.

وحيث تقلّ وسائل نشر اللغة العربية في مجتمع أوغندا، يعتبر التدريس

هو أبرز الوسائل والطرق التي يستخدمها الكاتب في نشر اللغة العربية، وذلك نظراً للآتي:

١- وجود بعض المعاهد الدينية التي يتم تدريس المواد الدينية واللغوية فيها باللغة العربية والتي منها: معهد بلال الإسلامي – كمبالا، والمعهد الإسلامي – جنجا، ومعهد عثمان بن عفان الإسلامي – إيغانغا، ومعهد النور الإسلامي – امبالى، والمركز الإسلامي – امبالى، ومعهد ماليندي الإسلامي – جنجا، ومعهد نغالاما الإسلامي – نغالاما، والمركز الإسلامي – مساكا، ومعهد الإمارات العالي – واكيسو، ومعهد الإمارات العالي – كامولي، ومعهد الشهداء –امبرارا، ومعهد النهضة الإسلامية – بوسيمباتيا، ومعهد الرياض – أروى، وغير ذلك مما له باع في العمل في هذا الحقل، بالإضافة إلى القليل من المدارس الحكومية التي تدرَّس اللغة العربية فيها كمادة في المنهج الوطني لتعليم اللغات الأجنبية، ويلاحظ: أنّ تلك المعاهد الدينية قليلة جدا بالنظر إلى امتداد البلاد إذ إنها تنحصر في مناطق محدودة مما يجعل الحاجة كبيرة إلى إنشاء مزيد وكثير من المعاهد التي تسهم في نشر اللغة العربية.

٢- وجود الجامعة الإسلامية في أوغندا التي ضمنت فتح كلية خاصة بالدراسات الإسلامية واللغة العربية حيث يعمل فيها الكاتب محاضرا للغة العربية إسهاما منه في نشرها علما بأنّ جميع المواد في تلك الكلية باللغة العربية، وفيها من أبناء إفريقيا من أتى من نيجيريا وتنزانيا وجزر القمر وكينيا وأوغندا والصومال وغامبيا ومصر والسودان وغيرها، وكلّهم يدرسون اللغة العربية في هذه الكلية ثم يقومون بنشرها في بلادهم بعد التخرج.

٣- لا توجد منصات أخرى لنشر اللغة العربية في أوغندا تبعا للأسباب التي سبق أن أشرنا إليها في الفقرات السابقة.

وللكاتب جهود يبذلها في تعزيز مكانة اللغة العربية في النفوس واحترام المجتمع لها منها:

١- استعمال اللغة العربية في الاتصالات البينية مع طلبة المعاهد الدينية ومع طلبة الجامعة الإسلامية في أوغندا لاسيما الذي يدرسون اللغة العربية.

٢- استعمال اللغة العربية في إصدار جميع الإعلانات الخاصة بالكلية وتعليقها على جميع لوائح الإعلانات في الجامعة.

٣- استجلاب ندوات يتم التعامل فيها باللغة العربية. لقد أقمنا عبر السنوات ندوات تدعمها لجنة الدعوة في إفريقيا، والإيسسكو، والجامعة الإسلامية بالمدينة المنورة، ولجنة الدعوة في إفريقيا.

٤- عقد محاورات لطلبة كلية الدراسات الإسلامية واللغة العربية بالجامعة الإسلامية في أوغندا لمناقشة بعض القضايا الاجتماعية ذات الاهتمام المشترك.

٥- استمرار الاتصال بأصدقاء فترات الدراسة في كل من السعودية وماليزيا ونيجيريا حيث يتم التواصل بيننا باللغة العربية عبر البريد الالكتروني أو الواتساب أو الهاتف النقال.

أمّا أبرز الصعوبات التي واجهها الكاتب أثناء تعليمه ونشره للغة العربية ففيما يلي:

١- التدريس في المعاهد الأهلية إذ إنّ أكثر أرباب تلك المعاهد لا يسيرون على ضوابط مقررة وواضحة وإنّما يعمل كل فرد على

مزاجه الشخصي فإذا غضب عليك طردك وإذا رضي عنك تركك، وربما يحمّلك مالا طاقة لك به مقابل بقائك في العمل.

٢- صعوبة الترقي عن طريق تدريس اللغة العربية لاسيّما في المعاهد. فالسنوات الأولى من تدريس الكاتب للغة العربية- ١٩٨٤م -١٩٩٠م- مباشرة بعد إكمال مرحلة البكالوريوس ذهبت أدراج الرّياح، وكأنّ شيئا لم يكن.

٣- ندرة الكتب المطبوعة المستعملة في المقررات اللغوية التي يتم تدريسها في المعاهد الإسلامية مما يسبب الكثير من الضعف في المدرّس وفي الدارسين.

٤- كون الكتب المقررة للدراسات اللغوية في المعاهد الإسلامية في أوغندا مستوردة من الخارج وتتحدث عن قضايا بعيدة عن بيئة الدارسين مما يجعل استخدام اللغة العربية في أوساط الدارسين في منتهى الضعف لأنّهم لا يعرفون كيف يعبّرون عما يدور في مجتمعهم. تصوّر أنّ طالبا يدرس كتبا لمادة المطالعة فيها كلام عن الربع الخالي!!! قبل أن يدرس الأودية في أوغندا وفوائدها ومنتجاتها.

٥- ضعف سكرتارية التعليم في المجلس الإسلامي الأعلى بأوغندا إذ لا يوجد له أي جهد يذكر في دراسة مناهج اللغة العربية أو مراجعتها وتغيير ما يحتاج إلى ذلك طبقا لمعطيات الزمن.

٦- عدم وجود رابط جامع لمدّرسي اللغة العربية في أوغندا لمساعدتهم في تبادل آرائهم ومناقشة قضاياهم، فكل مدرّس على كيفه!!! ولا يوجد أيّ اجتماع سنوي أو نصف سنوي يلمّ شتاتهم ويسجّل تحدّياتهم فصار الكثير من مشكلاتهم بلا حلول.

أما المواقف الطريفة والجميلة التي مرّت بالكاتب أثناء رحلة نشر العربية وخدمتها فمن أبرزها ما يلي:

١- حصوله على التعيين معيداً في كلية الدراسات الإسلامية واللغة العربية بالجامعة الإسلامية في أوغندا في يناير عام ١٩٩٢م مباشرة بعد عودته من دراسة الدبلوم من جامعة الملك سعود بالرياض في تدريس اللغة العربية للناطقين بغيرها.

٢- تكفّل الجامعة عام ١٩٩٥م بإرسال الكاتب إلى الجامعة الإسلامية العالمية بماليزيا لنيل الماجستير في تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها.

٣- تحمّل الجامعة عام ٢٠٠٣م إرسال الباحث إلى جامعة عثمان بن فوديو بنيجيريا لنيل درجة الدكتوراه في اللغة العربية.

٤- وجود مادتين لغويتين لا يدرّسهما في الكلية سوى الكاتب هما: علم الدلالة والمعاجم، وعلم اللغة التقابلي، مضافتين إلى غيرهما من مواد اللغة العربية لاسيّما النحو والصرف.

٥- العمل في وحدة الترجمة (من الإنجليزية إلى العربية وليس العكس) بالجامعة وخاصّة أثناء انعقاد الاجتماع السنوي لمجلس الأمناء حيث تحضره وفود عربية كثيرا ما تحتاج إلى تلك الترجمة.

٦- اعتراف مختلف دفعات الدارسين بمقدرة الكاتب وجودة طريقته في تعليم اللغة العربية، وذلك عن طريق استمارات التقويم السنوي التي يملؤها الدارسون بخصوص أساتذتهم.

٧- تقديم أوراق عن اللغة العربية في مختلف المحافل المحلية والإقليمية والدولية مما سبقت الإشارة إليه في كل من أوغندا، وكينيا، وماليزيا ونيجيريا.

إذا أردنا المقارنة بين تجربة نشر اللغة العربية في أوغندا ونشر غيرها من اللغات نجد أنّ اللغة العربية هي الثانية من بين اللغات الدولية في أوغندا بعد اللغة الإنجليزية، ولحسن الحظ لها رغم محدوديتها رجال – على قلتهم – ضحّوا ولا زالوا يضحّون في طريق نشرها، إلاّ أنّهم بحاجة إلى بعض الدعم – ماديّاً ومعنويا – ما أمكن لرفع دافعيتهم.

أَنْ تجد في مجتمع كهذا - حيث لا يتعامل الشعب مع تلك اللغة - مَنْ يدْرُسُها - وإن كانوا قلة- ومَنْ يدرِّسُها – وإن كانوا قلّة – في معاهد موجودة ومعروفة فإنّ ذلك مؤشّر قويّ جدا لوجود بذرة طيبة من بذورها. إنّ نشر اللغة العربية في أوغندا بصفة عامة لا يقارن بقوّة نشر اللغة الإنجليزية من حيث الحجم لكنها – على قلّتها – هي الثانية من حيث المرتبة.

على ضوء ما سبق نقول بأنّ مستقبل تعليم اللغة العربية في أوغندا نيّرٌ إلى حدّ ما نظراً للآتي:

١ - وجود معاهد أسست على أساس نشر اللغة العربية.

٢- وجود متعلّمين من جامعات العالمين العربي والإسلامي مستعدون للقيام بل قاموا بتعليم ونشر تلك اللغة.

٣- وجود كلية خاصة بتعليم اللغة العربية والدراسات الإسلامية بالجامعة الإسلامية في أوغندا.

ومما نقترحه لتطوير تعليم اللغة العربية في أوغندا:

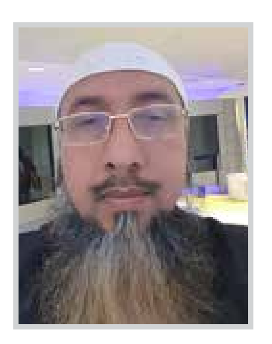
١- إنشاء مزيد من المعاهد الإسلامية في جميع مناطق البلاد (معهد واحد على الأقل في كل منطقة).

٢- البحث عن دعم مستدام للمعلّمين العاملين في تلك المعاهد بدلاً من تركهم فريسة لأفراد يعاملونهم على أساس تجاري حيث يستغلّونهم في إنتاج أكبر قدر ممكن من الدخل عن طريق الرسوم الدراسية التي يجمعونها.

تنظيم المعلّمين أنفسهم بأن تكون لهم جلسات لمناقشة شؤونهم وشؤون عملهم فضلاً عن دراسة ومراجعة مناهج تدريس اللغة العربية بعد كلّ مدّة معينة وتطويرها حتى تصبح كلائمة للبيئة التي يعملون فيها.

٣- يمكن للدول العربية أن تلعب دورا أكبر في تعزيز مكانة اللغة العربية حيث إنّها الآن تستجلب العمالة من أوغندا!!! فالمطلوب أن تكون إجادة اللغة العربية شرطا للحصول على أيّ عمل في الخليج. إنّ ذلك سيدفع بالأوغنديين -مسلمين وغير مسلمين - إلى الاهتمام باللغة العربية بغية الحصول على العمل في الدول العربية. وأخيرا: على الجهات العربية المهتمة بنشر اللغة العربية في مختلف بقاع العالم التواصل مع الأفراد والهيئات والمؤسسات ذات الاهتمام بتلك اللغة من تنسيق العمل وتجويده عملاً بالحديث (إذا عمل عملا أن يتقنه).

هذا ما استطاع الكاتب أن يسهم به فيما يتعلّق بتعليم اللغة العربية في أوغندا، وأسأل الله أن يوفقنا جميعا لما يحبه ويرضاه.



رحلتي مع تعليم اللغة العربية في بريطانيا

د. محمد أبو الكلام آزاد - بريطانيا

مدير (أسبق) لدار العلوم في برمنغهام

- الشهادة الجامعية من كلية اللغة العربية في الجامعة الإسلامية بالمدينة المنورة.
- الماجستير في تعليم اللغة العربية من الجامعية الإسلامية العالمية بماليزيا عام ١٩٩٨م.
- عمل محاضراً في اللغة العربية بالجامعة الإسلامية العالمية بشيتاغونغ.
- الدكتوراه في التربية من جامعة إنجلترا عام ٢٠٠٠م.
- عمل رئيساً لقسم اللغة العربية والدراسات الإسلامية في جامعة الأمة بشرق لندن إلى أن تولى منصب مدير الثانوية العليا.

قبل عشرين سنة لم يدر أحد في هذه الدنيا أن الطفل القروي الجسوري البنغالي «أبو الكلام» سيستوطن في أهم العواصم في الدنيا «لندن» ويتكلم، ويحاضر، ويكتب ويمتحن باللغة العربية الفصحى. وهذا هو الآن واقعه. وبداية قصة معلم العربية هي:

أني كنت الطفل الرابع من بين ستة أولاد لأبي عبد الكريم وآمنة وأسرة عبد الكريم لم تكن تعرف إلا اللغة البنغالية والأردية والإنجليزية والعربية في قراءة القرآن الكريم وحتى سن الثامن لم أسمع جملة عربية غير تلاوة يومية للقرآن الكريم في بيتي. وبعد انتهاء الدراسة للمرحلة الابتدائية في مدرسة في قريتي، لحقت بمدرسة كبيرة في الناحية الجنوب-الشرقية في قريتي تسمى مدرسة لاوري-رامنغر العالية التي قد درس فيها أبي وبعض أعضاء أسرتي وأقاربي.

زرعت بذور الحب للغة العربية في قلب هذا الطفل الطموح في الأيام الأولى في هذه المدرسة إذ كان فيها أساتذة بارعون نالوا شهاداتهم العالية الممتازة من جامعة ديوبند في الهند. فهم درسوا قواعد اللغة العربية من السنة الأولى المتوسطة وكانت طرق تدريسهم معتمدة على حفظ الكتب الدراسية فكانت شاقة على من كان له ضعف في الحفظ. فألسنة الأساتذة وعصاهم كانت أهم مناهج التدريس لحفظ متون الكتب وما في السطور. وأبو الكلام كان يتمتع بحفظ قواعد النحو وتصريفات الصرف وبترديد قوالب الصرف مثل الأناشيد. درست كتاب شرح العوامل المائة والكافية وأنا في السنة العاشرة من المتوسطة. وبدأت أتكلم باللغة العربية في حدود وأنا كنت ابن أربع عشرة سنة في مدرسة لاوري وكان لأستاذين أثر كبير في ذلك وهما الأستاذ شهاب الدين والأستاذ عبد الصمد.

فلم أكن محبا للغة العربية أو دارسها أو مدرسها صدفة محضا، وإنما كل هذه الإنجازات جاءت ترجمة لحبي العميق لها منذ نعومة أظفاري في قرية غير عربية فكأن دراستي اللغة العربية ومهنتي في تدريسها هي الزواج الناجح بين العاشق ومعشوقته ففرحت أيما فرحة بتعييني كمحاضر للغة العربية في مدرسة تعمير الملة في داكا بعد تخرجي من الجامعة الإسلامية بالمدينة المنورة فقمت في هذه المدرسة العريقة بتدريس الأدب العربي والبلاغة واللغة العربية بالإضافة الى بعض المواد الإسلامية.

وكانت هذه هي الخطوة الأولى لخبرتي في تدريس اللغة العربية. وقد تعلمت منها أشياء كثيرة في مهنة التدريس لم أكد أتصور تحدياته أو صعابه من قبل. فأول شيء اصطدمت به هو تدريس الأدب العربي لطلاب الثانوية الذين لا يعرف معظمهم معاني جمل عربية بسيطة. فحيرني سؤال - هل أدرسهم اللغة أولا أم الأدب العربي؟ فاستشرت الأساتذة الكبار في هذا الأمر بالذات فقيل لي يا شيخ! رجعت من المدينة المنورة بطموحات فائقة ولكن الوضع هنا غير ما تتوقع فلا يهمك اللغة العربية ولا آدابها إلا أن تترجم النصوص إلى اللغة البنغالية ثم تقوم بشرح معاني النصوص باللغة البنغالية أيضا وتأكد أنهم ينجحون في الاختبار النهائي المركزي. هذا وإن كان قد حلل مشكلاتي وذلل صعوباتي المنهجية في التدريس إلا أن القلب يتألم بدم ودموع من الوضع الفقير للغة العربية ومستوى تدريسها. ولا ألوم لذلك قلة الدافعية وتدنيها لدى الطلاب بل يمكن أن أحيل إلى الثقافة التعليم والتقويم في البلاد التي تتوخي تجاوز قنطرة الاختبار النهائي فقط. وهناك أسباب أخرى لهذه الأوضاع السيئة في تدريس اللغة العربية وتعلمها في المدارس.

وفي حين كنت أتألم من وضع اللغة العربية وتدريسها بهذه المدرسة جاءتني فرصة سانحة للمساهمة في برنامج تعليم اللغة العربية بالجامعة المفتوحة الحكومية بنغلاديش إذ عينت عضوا فعالا لهيئة المناهج والتأليف للقسم العربي وكلفت بتأليف كتاب دراسي بالمشاركة مع أستاذي الدكتور غياث الدين (رحمه الله)، رئيس قسم اللغة العربية الأسبق. وكانت هذه السلسلة من الكتاب التي سميناه «العربية للحياة اليومية» قد ألفناها على منهج التعلم الذاتي أو التعليم عن بعد للكبار (فوق عشرين من أعمارهم). ومن المعروف أن هذا المنهج في تعليم أية لغة يتطلب تقنيات خاصة تنفرد عن التعليم المباشر في الفصول الدراسية. فالكتاب كان له أن يتحمل دور المعلم النشيط يتكلم مع الدارس ويتفاعل معه على شكل لا يمل الدارس من دراسته ويستمر في دراسته مع رفعة من الدافعية. ومما استهدف هذا الكتاب إليه هو تنمية مهارة القراءة والكلام للكبار المتطلعين إلى الأعمال في البلاد العربية. فاستهدفنا أن يكون كل تدريب من التدريبات في الكتاب سهلا وبسيطا للغاية إذ الكتاب يتبع منهج التدرج اللغوي في القوالب في كل مستوى من مستويات الجمل والمفردات، ووضعنا الحوارات الأساسية النمطية لكل من الموضوعات الخاصة المؤزرة بالتدريبات المتنوعة على القواعد واللغات. فالدارسون يتوقعون في هذه السلسلة أن يتقدموا خطوة بخطوة في تنمية الثقة بأنفسهم في التواصل بالعربية بوسع الممارسات المستمرة بالحوارات الموجهة. ومن المعلوم أن الدارسين بطبيعتهم أناس يختلفون في الأعمار والأذهان والأشغال وبالتالي يختلفون في طرق تعلمهم وفهمهم ومعالجة المعلومات والمشاكل. فالكتاب قد منح قسطاً كبيراً من الاهتمام بمراعاة الفروق الفردية المزعومة في تصميم قوالب الدروس وتدريباتها. وعلى

حد تزكيات بعض الدارسين لهذه السلسلة من الكتاب فإن الأساليب المتبعة في هذا الكتاب أثبتت فعاليتها ونجاحها وخاصة في تنمية مهارة القراءة إلى شوط كبير.

وإن كان جل هدف الكتاب قد رمى إلى تنمية مهارة القراءة والكلام والمحادثة إلا أنه لم يشف صدري بما سجل هذا الكتاب من تنمية مهارة الكلام والمحادثة لدى الدارسين لكون البيئة بيئة غير عربية ولأن الدارسين لا يجدون حولهم من يمارسون معهم مهارة الكلام.

وقد وسعت خبراتي في تصميم كتب دراسية لتعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها أثناء دراستي الماجستير في الجامعة الإسلامية العالمية الماليزية في منتصف التسعينات. وكان لي دائما تطلع خاص في الانهماك في البحوث في الموضوعات الطريفة الخالصة التي لم يتطرق إليها باحث من قبل بشكل ناجح. فبدأت أبحث في موضوع تعليم مهارة الكلام في التعليم عن بعد أو في التعلم الذاتي إذ التحديات في هذا المجال كانت مطوية في إشكالية فردية التعلم واجتماعية مهارة الكلام- معناه أن المتكلم أو الدارس في مهارة الكلام بحاجة إلى فرد أو أفراد آخرين معه ليستمع إلى لغة الهدف ويمارس الكلام فيها وهذه الفرص كادت أن تنعدم أو تكون محدودة في التعليم عن بعد أو التعلم الذاتي. فبدأت أقرأ الكتب والمقالات والبحوث في اللغة الإنجليزية بغية الحلول الحديثة في أي قطر من قطر الأرض وفعلا أدركت أن الطرق والتقنيات الحديثة يمكن أن تذلل الصعاب في هذا الأمر. فبرامج الحاسوب مثلا يمكن تعلب دوراً كبيراً في تسهيل تنمية مهارة الكلام لدى الدارسين في التعليم عن بعد أو التعلم الذاتي. ومن خلال القراءات المكثفة في المراجع والمصادر المتعلقة

بالموضوع ظهر لي أن الأمر قد يكون بسيطا! حيث إن البرامج نفسها إذا كانت ناطقة والدارس يعطى له فرصة أن ينطق مع البرنامج ويسجل، ويشغل ثم النظام المبرمج يقوم بتقويم تلقائي لأصوات والقواعد والنغمات والأساليب ويوفر للدارس التغذية الراجعة المباشرة بالصوت والكتابة على الشاشة. ومثل هذه النشاطات يمكن أن يكررها الدارس بدون قيود وحدود إلى أن يقتنع الدارس من رفعة مستواه ودقة أدائه في كلامه ويمكن أن يختبره أستاذ خارجي إنسان في نهاية الأمر.

وللأسف الشديد، لم أتمكن من إنجاز بحث أكاديمي شامل في هذا الموضوع رغم إعدادي لخطة الرسالة النهائية لدرجة الماجستير إذ لا يوجد آنذاك أستاذ متخصص في هذا المجال ليشرف على مثل هذا الموضوع الطريف الخالص.

ورجعت القهقرى من جبهة تعليم مهارة الكلام في التعليم عن بعد ثم وجّهت حرصي إلى مجال آخر من البحث كاد أن يكون طفلا في حقول البحوث في تعليم للغة العربية لغير الناطقين بها وهو تعليم اللغة العربية لأغراض خاصة. وتعليم العربية لأغراض خاصة تعنى بها منهج لتعليم اللغة بتركيز كافة عناصره، من أهداف ومحتوى وطريقة تدريس، إلى الأسباب التي دفعت الدارسين لتعلم اللغة (كما وافقه د/ إبراهيم سليمان).

وهو مجال خصب لم يتعمق فيه الباحثون في اللغة العربية بكثرة في منتصف التسعينيات والفكرة الأساسية في تعليم اللغة لأغراض خاصة هي أن الذين يتعلمون اللغة العربية لهم أغراض ذات ألوان وأبعاد فهذا مثلا يتعلمها لفهم النصوص الدينية المقدسة وذاك يتعلم للتمتع بأدبها

وآخر يتعلم لأغراض تجارية والرابع قد يتعلمها بأهداف مهنية من طب وهندسة ودبلوماسية والخامس وهم كثر، ربما يتعلمون لأغراض أكاديمية ثم فيها تنوعات في التخصصات بما فيها من فقه وتفسير وعقيدة وفلسفة وسياسة واقتصاد والقائمة في سرد هذه الأغراض قد تطول. فلاحظت أن برامج تعليم اللغة العربية في الجامعات والمراكز لا تلبي بحاجات خاصة لجمهور المتعلمين مما يؤدي إلى تأجيل عملية التعلم وصعوبة التعليم واستبعاد الوفاء التام بالأغراض التي بها شمخت طموحاتهم وبدأت جولاتهم في تعلم اللغة العربية. وعدم ملاءمة مواد التعلم بأغراضهم كثيرا ما يسبب التخبط في الآمال لدى الدرسين وصعوبة الاستمرار في سلك التعلم وسقوط المسجلين من برامج التعليم.

فعزمت على التركيز على هذا الموضوع في بحث التخرج لمرحلة الماجستير وقدمت الخطة إلى القسم فنال الموضوع إعجاب أعضاء هيئة التدريس في قسم اللغة العربية وبكل شوق وحب تعمّقت في هذا المجال واقترحت أسسا ومعايير لمن يريد تصميم الدروس والتدريبات لتعليم اللغة العربية لأغراض خاصة وكان معي في الدرب في هذا الموضوع الأستاذ الدكتور عبد الصمد عبد الله كمشرفي على البحث فصممت دروسا نموذجية لطلاب التخصص في العقيدة. وبناء على الأسس المقترحة في رسالتي لأول مرة، لقد تابع عدد من الباحثين في الدراسات العليا في هذا المجال وترك بصمات واضحة في تعليم اللغة العربية للطلاب في مختلف التخصصات، كما يعترف به أستاذي د عبد الرحمن شيك في مقالته تعليم العربية لأغراض خاصة في ماليزيا ضمن كتاب تعليم اللغة العربية لأغراض خاصة: تجارب وتقويم، (ص ١٤٨) الصادر من مركز الملك عبد الله الدولي لخدمة اللغة العربية.

ومن خواص الدروس والتدريبات في هذا النمط أنها تختلف من التعليم العادي في أمور عديدة، منها فرز المصطلحات والمفردات والجمل والأساليب الخاصة بالتخصص المستهدف ثم تحليل الحاجات الخاصة للطلاب وبناء هياكل للتغذية المنطقية التدريجية لهذه المواد اللغوية والالتزام بمنهج التنشئة اللغوية الطبيعية المركزة في كل درس وتدريبات ملحقة. ومن دواعي سروري أنه بعد إنجاز رسالتي قامت الجامعة بتشجيع باحثين آخرين السير على هذه المناهج ثم تطبيق دروسها في تعليم اللغة العربية لطلابها غير العرب الذين أرادوا التخصص في مجالات إسلامية مختلفة. ونماذجنا في هذا المجال قد أفادت دراسات متقدمة أخرى في بعض الدول العربية والمسلمة حسب معرفتي. وأنجزت الزميلة رحاب الزناتي رسالتها لنيل درجة الدكتوراه في هذا الموضوع في جامعة الأزهر الشريف.

لما كنت محاضرا في الجامعة الإسلامية العالمية في شيتاغونغ، بنغلاديش لمدة سنتين ونصف في بداية القرن الحادي عشر الميلادي قمت هناك بتدريس اللغة العربية لطلاب المتخصصين في الحاسوب والتجارة ومما تجدر الإشارة إليه أن مادة اللغة العربية كانت إجبارية لكل طلاب في المراحل الجامعية فقررنا تدريس كتابي «العربية للحياة اليومية» وكان الطلاب بما كان فيهم الهندوس والبوذيون والمسيحيون يفتخرون بالتعلم من هذا الكتاب وخاصة بما يقوم مؤلفه بدريسه مباشرة. وبالإضافة إلى الكتاب المقرر، قد كنت أصمم دروسا خاصة بما يتناسب تخصصاتهم وهذا قد أثر في ازدياد دافعيتهم في تعلم اللغة إذ مستوى التواصل قد يرتفع بسبب ربط مواد تعلمهم بواقع حياتهم وتوظيف الدروس في مجال تخصصهم. ومما شجعني جدا هنا أن بعض الطلاب غير المسلمين قد

حرصوا في تعلم العربية إلى درجة يفقدها كثير من الطلاب المسلمون أحيانا. فخبرتي في تدريس اللغة العربية في الجامعة الإسلامية العالمية شيتاغونغ أسبغت علي سقيا جديدة من حيث التعامل مع نوعية مختلفة من المتعلمين وتنوعهم في الجنس والأعمار والأديان والتخصصات وأهداف التعلم وفهمت ضرورة التوأم بين حاجات التعلم وأدوات التعلم وطرق أدائها في سهولة التعلم ونسبة النجاح فيه. وطبعا، مهمة تعليم العربية لأغراض خاصة لمجموعة خاصة مهمة متحدية جدا وتتطلب حذق المهارة والانفتاح التام الدؤوب لعيون المدرس فمجال تعليم اللغة العربية مجال خصب وإبداعي.

ومن الصفحات الجديدة لخبراتي في تعليم العربية في بريطانيا: أنني توقفت من تدريس اللغة العربية لفترة من الزمن بعد هجرتي إلى إنجلترا في عام ٢٠٠٠ ميلادية للدكتوراه. وقد بدأت التدريس في المدارس البريطانية من مراحل الروضة إلى الثانوية ولكن اللغة العربية لم تكن موجودة في هذه المدارس. وبعده بسنتين بدأت أدرس اللغة العربية في مدرسة ثانوية في شرق لندن اسمها جامعة الأمة فهذه بالطبع كانت خبرة جديدة أخرى لي إذ المناهج والطلاب والمدارس وأساليب الأداء والتقويم والبيئة في بريطانيا كلها كانت تبدو جديدة في البداية وإليكم موجز لهذه الأمور:

أولا المسلمون في بريطانيا:

التعداد السكاني الرسمي البريطاني في عام ٢٠١١ سجل أن نسبة المسلمين في بريطانيا ما يقارب خمسة نسبة مئوية (https://goo.gl/y1vXjr)، يعيش أكثر من ٢,٧ مليون من المسلمين في إنجلترا وويلز

حيث يشكلون ٥,٠٪ من عدد السكان العام و٩,١٪ من الأطفال دون سن الخامسة. يتركز معظمهم في لندن، ومانشستر وغلاسكو، ولكن يسكن لندن ما يقارب ٤٣٪ منهم. وأغلب المسلمين في المملكة المتحدة هم مهاجرون أو من أصول تعود لشبه القارة الهندية، ومن بعدها الشرق الأوسط وشمال أفريقيا ومن ثم دول أخرى مثل ماليزيا ونيجيريا. كما يوجد عدد متزايد من البريطانيين يعتنقون الإسلام سنويا. فقد كتبت صحيفة إندبندنت في يناير ٢٠١١ أن العدد الحقيقي للبريطانيين المعتنقين للإسلام يمكن أن يكون حوالي ١٠٠ ألف بريطاني مسلم وذلك نقلا عن دراسة جديدة لمجموعة فيث ماترز الفكرية (٦٦٪ منهم نساء). كما قدرت الدراسة ذاتها عدد المعتنقين الإسلام في سنة ٢٠١١ إلى ٠٠٠,٥ حالة. (الموسوعة الحرة ويكيبيديا) (https://goo.gl/y1vXjr).

أكدت جريدة الشرق الأوسط أن «اللغة العربية تعد من أكثر اللغات إقبالا على التعلم من الأجانب في مدارس ومعاهد لندن، وتأتي في المركز الثاني بعد اللغة الإسبانية، وهي تقع بين عشر لغات حيوية يعتبرها المجلس البريطاني ضرورية للمستقبل خلال العقدين المقبلين خصوصاً مع قرار الخروج والانفتاح على العالم بعد توجه البلاد لمغادرة الاتحاد الأوروبي.

وينظر البريطانيون والأجانب إلى اللغة العربية كلغة حية ينطق بها عدد كبير من الشعوب في الشرق الأوسط. كما تعتبر لغة حيوية ويقبل عليها البعض لأغراض دينية من أجل التعرف على النطق الصحيح للغة القرآن الكريم بالإضافة إلى المجالات الدبلوماسية والتجارية وأغراض الإقامة في بعض الدول العربية.

وتستخدم المدرسة (المدرسة السبتية) منهجا معتمدا في كثير من المدارس الأوروبية وهو يتسم بالبساطة ويأخذ في الاعتبار الثقافة الإسلامية والحضارة الغربية معا. وتعد المدرسة مستقلة في طبيعتها ولا تدعو إلى نهج معين من التفكير. وهي ترحب بجميع التوجهات والأديان والأجناس على قدم المساواة. وبالإضافة إلى فصول اللغة العربية تنظم المدرسة أيضاً المسابقات الرياضية والرحلات المدرسية ودروس التقوية الأكاديمية في المواد الأخرى. وبالمدرسة ثمانية مدرسين من الجنسين. وتبلغ تكلفة الفصل الواحد للطالب نحو ٣٥٠ جنيها (٤٣٧ دولارا) مع تخفيض خاص لوجود ثلاثة إخوة طلاب أو أكثر.» (https://goo.gl/diWeA3)

ومضامين اللغة العربية إلى مرحلة المتوسطة هي كبقية اللغات الأجنبية مثل الفرنسية والصينية والأردية- السفر والرحلات والإقامة والمنطق المحلية والتسهيلات الموجودة فيها، خدمات الزبائن والمعاملات المالية في الدكاكين والمحلات، والمعلومات الشخصية عن الأسرة والأصدقاء والهوايات، الأنشطة الترفيهية، الحياة الصحية والرياضة البدنية، الجو وغيرها من المواد، الدراسة والعمل والخطط المستقبلية بما فيها المواصفات عن المدارس والكليات والإعلانات عن الوظائف الشاغرة، السيرة الذاتية، والمعلومات عن وسائل الإعلام الاجتماعية.

كل هذه الموضوعات تدرس في أربع مهارات مستقلة- الكلام والاستماع والقراءة والكتابة. ومعظم الطلاب الذين وجدتهم في مدرستنا الإسلامية هم من أصول بنغالية وباكستانية وصومالية وعدد لا بأس به من أصول عربية من المغاربة. ومن الملحوظ هنا أن طلابي الذين أدرسهم

اللغة العربية لا تعد لغتهم الأم هي اللغة العربية، بل هي اللغة الثانية إذ هؤلاء الطلاب من مواليد لندن فمن الطبيعي، أن اللغة الإنجليزية هي اللغة الأم لهم. واللغة الواسطة في التدريس عموما هي اللغة الإنجليزية. والمدارس الإسلامية في بريطانيا لا تمنح للغة العربية أكثر من ثلاث أو أربع حصص أسبوعيا في كل سنة دراسية وهذه الأوقات فعلا لا تكفي لتغطية أربع مهارات بأداء كل حقوقها. فمن التحديات التي واجهت تعليم اللغة العربية في بريطانيا هو قلة الحصص في الجدول الأسبوعي وعدم وجود كتاب دراسي مناسب مع النشاطات اللغوية الكافية فعلى المعلم أن يعد الدروس لكل مهارة ومحاضرة أو يعدلها ما عنده من الكتب. ولفقدان النشاطات اللغوية الملائمة لكل مستويات يفقد بعض الطلاب الدافعية والجاذبية في هذه المادة.

ولكي يكون لدى القارئ فكرة عن مستوى لغوي للنصوص أنقل لكم نصا من اختبار مهارة القراءة في مرحلة الثانوية كما يلي:

«كان الأستاذ محمود، أستاذ الرياضيات في مدرسة الميزان الإسلامية الخاصة في لندن مضطرا للاستقالة من شغله. وكان أستاذا مشهورا في الجالية الإسلامية في مدينة لندن وكان له سمعة حسنة في حقل التدريس. فحاولنا أن نقابل مدير المدرسة حول الأسباب التي أدت إلى استقالة المدرس من منصبه. فلم يكن موجوداً للمقابلة الصحافية فحولنا إلى نائب المدير فعرفنا أن الأستاذ محمود كان يشتغل هنا لأكثر من سبع سنوات وهو الآن يريد أن ينتقل إلى دولة أخرى للتدريس بمنصب أعلى وعلى راتب أكثر. ولم تكن بينه وبين المدرسة أية مشكلة بل الأستاذ كان مبسوطا جدا بأحوال المدرسة وطلابها ويشيد بمستوى أخلاق الطلاب في هذه المدرسة. وفعلا الأستاذ محمد كان حزينا على ترك هذه المدرسة

وزملائه وطلابه وقد بكيت أثناء إلقاء كلمته الختامية في حفلة الوداع التكريمي له».

وتليه أسئلة لقياس فهم الموضوع بتفاصيله ومدى تفاعلهم بالنص بجزئياته وكلياته.

وفي مثل هذه المحتويات يندر وجود النصوص الدينية إذ اللغة العربية وإن كانت لها صلة بالدين، إلا أن المنهج البريطاني الحكومي لا يسمح نشر أي دين معين من خلال منهج ومقررات اللغات الأجنبية. فمعظم المدرسين للعربية يدخلون المحتويات الإسلامية في دروسهم وتصميم دروسهم لربط الدارسين بهويتهم الإسلامية والتاريخية والثقافية.

ومن هذا المنطلق، قمت بتجريب تعليم اللغة العربية من خلال النصوص الفقهية مع طلاب السنة السابعة والثامنة المتوسطة في جامعة الأمة. فتوظيف العربية النصية في تعليم العربية الحديثة أمر صعب لأمور عديدة منها طبيعة النصوص من حيث طولها وصياغتها وتعقدها غير مناسبة للتعليم في الفصول الدراسية. وبعض المفردات والمصطلحات الفقهية أحيانا غير معروفة لدى الطلاب الناطقين بالإنجليزية. ومن الصعاب أيضا عدم وجود النشاطات اللغوية فيها. فيتوجب على المدرس إعداد النشاطات والتدريبات والمواد لتقويم كل درس بما يلائم كل مستوى من مستويات الطلاب في فصل واحد مراعاة للفروق الفردية. وهذا يطلب أوقاتا طويلة وجهودا جبارة من قبل الأستاذ الذي يدرس مواد أخرى بجانب اللغة العربية. فلقلة الموارد الإنسانية والمادية في المدرسة لم ينجح مشروع تعليم العربية من خلال النصوص الإسلامية للأطفال مع ما له أهمية كبيرة.

ولإعداد الطلاب للاختبارات النهائية، نشجع الطلاب على الممارسة الجادة على أوراق الأسئلة الماضية إذ نتائج الاختبار في كل مادة هو المؤشر لكفاءتك وقدرتك على التدريس الممتاز في عيون ولاة الأمور وإدارة المدرسة وحتى لدى الحكومة نتائج الاختبار أصبحت الهم الأول والأكبر لتعلم اللغة العربية وفي سلسلة التركيز على جوانب الاختبار النهائي للغة العربية بدأت أجمع أوراق الامتحانات الماضية فأصبحت لدي خزانة الأسئلة لعشرين سنة الماضية، واستخدام أسئلة الامتحانات الماضية في التدريس سهل على المدرسين وسهل على الطلاب إلى حد كبير فإن تكرار المفردات الكثيرة في سياقات مماثلة بتعبيرات مشابهة في هذه الأسئلة يجعل التعلم سهلا ولكن هذه الطريقة في التدريس جعلتني أفقد الإبداعية في تعليم اللغة العربية إلى درجة كبيرة. ولم يبق لي في تدريس العربية من الإبداعية إلا التخطيط لكل درس، وتصوير الأوراق وتصحيحها ومتابعة التقدم في تعلمهم في بعض الفصول الدراسية للتركيز على تجاوز قناطر الامتحانات. وللأسف الشديد كثير من الطلاب الذين أخذوا درجات الامتياز في اختبارات العربية في الثانوية لا تجدهم يتكلمون معك بالعربية بعد سنة أو سنتين إلا قليلا فإن أقوى عناصر الدافعية لتعلم العربية لديهم كانت تتمثل في التحصيل الخارجي فقط.

ومن العراقيل التي واجهتني أثناء تدريسي هنا في بريطانيا هي قلة المواد الدراسية الملائمة لتعليم مهارة الاستماع والكلام في بريطانيا. فكان عليّ صياغة مواد لمهارة الكلام للمستويات المختلفة وأما بالنسبة لمهارة الاستماع فإني في أكثر الأحيان أستخدم بعض أفلام الكرتون العربية للأطفال ولكن الجيل الشباب المسلم البريطاني لا تعجبهم هذه الأفلام إذ الأفكار والأحداث والصياغة كلها منصبة للبيئة العربية

وليست للبيئة الأوروبية. فهم يحبون مثلا توم وجيري بالعربية أكثر بكثير من أي أفلام عربية. وبالإضافة إلى هذه المقاطع المشتتة أستخدم أيضا المقطوعات من نشرة الأخبار ل بي بي سي العربية ولكي يستوعب الطلاب محتوى المسموع كان من المفروض أن يتوقف المدرس بشكل مستمر على كل جملة أو مقطع لأشرح لهم المحتوى وأكتب بعض الجمل والمفردات الجديدة على السبورة وأستخدم نفس المقطع لاختبارهم على مدى تعرفهم بما سمعوا. وهكذا كرست جهوداً جبارة في تدريس مهارة الاستماع والجهود في استعمال هذه المقاطع قد تكون جبارة وبالمقابل فإن الفوائد منها قد تكون قليلة إذ هذه الطريقة لم يتعود عليها الطلاب في تعلم أية لغة أو مادة أخرى في بريطانيا ثم مستوى النصوص في نشرة الأخبار عالٍ بالمقارنة إلى مستويات الطلاب في المدارس الثانوية. وسبب الاختيار لمقاطع بي بي سي لما لها من مزاياها العرضية ومستواها العالي اللغوي والأسلوبي وبأننا لا نستطيع استخدام مقاطع عربية من أية جهة أو فرقة التي قد لا تراعي حساسيات سياسية أو دينية أو ثقافية ولا تراعي الاعتدال في عرض الأخبار. فأي مواد نشرت على بي بي سي بشكل عام يمكن نثق بشرعيتها وصلاحيتها في استخدامها للطلاب الناشئين في الفصول.

قمت بتدريس اللغة العربية وآدابها في المرحلة الثانوية العليا وهي مرحلة سنتين ما قبل الجامعة. ولا يختار هذه المادة إلا المتقنون في العربية مثل من حصل على درجة الامتياز في اللغة العربية في اختبار الثانوية العامة فالمقرر في هذه المرحلة ينقسم إلى قسمين- اللغة وآدابها فقسم اللغة عموما يحتوي على الموضوعات العامة في الثقافة والسياسة والاقتصاد والأمور الاجتماعية والتربية والتعليم وليس لهذه الموضوعات كتاب

معين. فالمهارات المطلوبة هنا تتضمن فهم النصوص من حيث القواعد والقوالب المعنوية ثم ترجمة النصوص من العربية إلى الإنجليزية ومن الإنجليزية إلى العربية على مستوى جامعي. فكنت أختار النصوص من المجلات العربية والشبكات الثقافية ليتعود الطلاب على القراءة الحرة واسعة المجال. فالتدريس في هذه المرحلة هو عبارة عن ترشيد الطلاب في قراءاتهم الموسعة ومساعدتهم فيما يتحداهم وتقويم مدى فهمهم للنصوص المختارة وقوة بالهم المتدرجة في القدرات اللغوية.

والمقرر للأدب العربي أيضا بمستوى عال جدا. فالطالب يختار ثلاثة كتب أدبية معينة مثل رواية اللص والكلاب لنجيب محفوظ ورواية قنديل أم هاشم لتوفيق الحكيم وكليلة ودمنة لابن المقفع. فدراسة الروايات تشمل تحليلها وتحليل شخصياتها وبيئتها السياسية والاجتماعية والدينية والثقافية والاقتصادية والحضارية بالإضافة إلى النقد والتحليل الأدبي والأسلوبي للنص. فالتدريس في هذه المرحلة هو مثل التدريس في المرحلة الجامعية والذي يتطلب من الأستاذ هو تدريب الطلاب على فهم تحليل ونقد قصة أو مقالة في ضوء سياقها الإقليمي وبنيتها الثقافية والدينية والسياسية والنفسية والاجتماعية. والذي فهمت من خبراتي التدريس في هذه المرحلة أن الطلاب إذا بلغوا سن البلوغ الجسمي يمكن لهم أن يبلغوا إلى النضج العقلي أيضا لو نالوا تروية صحيحة ومناسبة من قبل المربين أصحاب الخبرات. ولقد تمتعت بأن أدلو بدلوي مع الطلاب في هذه المرحلة مثل ما أتمتع بمن هم من بني عمري أو أكثر. فلا تنظر إلى شخص بعمره فقط بل تنظر إلى نضج عقله وذكائه أيضا. وقد تيقن لي هنا أنه كم من عجوز له عقل طفل وكم من شاب له عقل رجل!!

ومن خلال تدريسي للطلاب المسلمين في بريطانيا لاحظت أن نسبة كبيرة من الطلاب المسلمين الذين يدرسون في المدارس الإسلامية في بريطانيا هو أنفسهم لا يهتمون بتعلم اللغة العربية. وإنما آباؤهم وأساتذتهم لهم شوق واهتمام في تعليمهم العربية وهذه من المهام الصعبة أن نترجم شوق الآباء والمدرسين إلى نفوس الدارسين الناشئين وذلك لأسباب عديدة وربما من أهمها عدم ربط اللغة العربية الحديثة بما يريدون الطلاب منها في وظائفهم وأعمالهم فعلاقة العربية بحياتهم الوظيفية ضئيلة فلو كانت الأهداف من تعلم العربية أهدافا دينية تربطهم بالقرآن والسنة فلكانت دافعيتهم للغة العربية أقوى وأشد. ولا يضر ذلك في كونهم بريطانيين أو أوروبيين وهم متقنون لغة الله ولغة رسوله صلى الله عليه وسلم.

إن تعليم مهارة الكتابة من أصعب المهارات وأشكلها على متعلمي اللغات الاجنبية وهي أصعب إذا كانت قواعدها متفرعة ومتشابكة. فبما أن قواعد اللغة العربية تتسم بالتنوعات المتشاكسة للدارسين الجدد عربا أو عجما، فإن مهارة الكتابة قد تكون مناط الخوف والشعور بعدم الثقة لدى كثير من الدارسين. ولتطمين نفسية الدارس الخائفة، نوزع أقل من ربع الدرجات على القواعد لمقاطع الكتابة. فمثلا إذا كانت المقالة تحتوي على عشرين درجة فنعطي للقواعد أربع درجات فقط إذ الهدف من الكتابة هي التواصل وإيصال المعنى إلى القارئ بينما كثير من الأحيان يفهم القارئ مقاصد الكاتب رغم بعض الأخطاء النحوية والصرفية وذلك بالنظر إلى السياق فقط. فالقواعد هي خاضعة للغة وليست اللغة هي خاضعة للقواعد على الأساس. فالتقويم لا بد أن يراعي طبيعة اللغة وطبيعة التعلم بأن الطلاب في المراحل الأولية في تعلم اللغة لا

يركزون على قواعد المفردات والتراكيب مثل ما يركزون على تراكيب المعاني والدلالات من خلال طائفة من المفردات المتآلفة. فالتركيز على دقة القواعد على حساب قيمة المقدرة على التواصل يؤدي إلى الإحباط النفسي لدى الدارسين.

وكذلك في تقويم مهارة الكتابة نضع خمس درجات على التنوع اللغوي، وثلاث درجات على الأسلوب من بين عشرين درجة. والتوقعات في مهارة الكتابة أقل من بقية المهارات فهذا التوزيع يعطي للدارسين نوعاً من الراحة النفسية والثقة بالذات متمشياً بطبيعة تنمية مهارة الكتابة لدى الدارسين. وإذا حصل الطالب على ثمانين من مائة درجة مثلا في مهارة الكتابة نعتز بها ونحتفل بها.

ومهما حاولت في تطبيق طرق حديثة في تعليم مهارة الكتابة، أعتقد أني لم أتقدم كثيراً في استبعاد الشعور بالخوف تجاه مهارة الكتابة من نفوس الطلاب. فالأمر ما زال بقي محط الدراسة والتجريب لي في كيف أجعل مهارة الكتابة العربية خبرة شيقة وممتعة لدى الطلاب الذين تضعف دافعيتهم تجاه العربية بشكل عام.

وأما خبرتي في الاختبار والتقويم الرسمي البريطاني فأقول إن طريقة الاختبار والتقويم في النظام البريطاني بشكل عام طريقة دقيقة والأسئلة وأدوات التقويم تحظى بعناية فائقة لقياس المعارف والفهم ومهارات معينة مع مدى قدرات تطبيق النظريات وتوظيفها في مواطنها الخاصة حسب قدرات الفروق الفردية. فوجدت طرق الاختبار والتقويم واقعية ومنتجة حقيقية لمخرجات تعليمية باستخدام معايير واضحة للطلاب والممتحنين.

أنا كنت ممتحنا لمهارة الكتابة لمادة العربية مع أيدكسل وتمتعت بأنظمة نطبقها في تصحيح أوراق الامتحانات النهائية. ففي حلقات التدريب للممتحنين تعلمت كيف أترجم جوابا ما بمقاييس معينة. فلو فهم المعلم مقاييس الاختبار والتقويم فهما سليما لما تختلف درجاته عن مئات من الممتحنين مثله إلا قليلا. فهذه من مسؤوليات المعلمين أن يفهموا مغزى ما يريد الطالب أن يقول لك فتنصفه وتضعه في محله الذي يستحقه من غير إفراط ولا تفريط. ثم من أهم ما تعلمت من خبرات التقويم أن الامتحان هو ليس لفهم من هو ناجح ومن هو راسب، وليس هو لتحدي معارف الطلاب ولمعاقبتهم بل هو مرآة حقيقية يتبلور عليها الصورة الأصلية لما تعلمه الطالب وكسبه من الخبرات لترشدهم إلى الخطوة المستقبلة لهم في المرحلة القادمة مع احترام الذات وتقديرها.

وأما خبرتي في تعليم العربية في المدارس المسائية فهناك ظاهرة شائعة في بريطانيا بين أوساط المسلمين الملتزمين أنهم يرسلون أولادهم ذكوراً وإناثاً في المدارس المسائية أو في نهاية الأسبوع لتعلم القرآن ومبادئ الإسلام واللغة العربية. وفي الآونة الأخيرة نلاحظ أن الإقبال على تعلم اللغة العربية يزداد يوماً فيوما. فالطلاب عموماً يقضون ساعتين في كل مساء- من الساعة الخامسة إلى الساعة السابعة مساء، منتجة إلى عشر ساعات في الأسبوع. والأطفال يستمرون في مثل هذه المدارس من خمس إلى سبع سنوات بهدف تعلم تلاوة القرآن وحفظ سوره أو لكامله وتعلم مبادئ الإسلام والعربية وكنت رئيسا لمجلس الإدارة لمدرسة من هذا القبيل لمدة طويلة ولاحظت أن هؤلاء الطلاب يرجعون إلى بيوتهم من مدارسهم النهارية بعد الثالثة والنصف عصرا ثم يسرعون إلى المدارس المسائية بشيء من التعب والملل، والدروس في الفترات

المسائية قد تكون أكثر متعبا ومملا لهم إذ معظم المدرسين في هذه المدارس ليس لهم مؤهلات تعليمية معترف بها وبما أن هذه المدارس مؤسسة من قبل الجاليات الإسلامية فإنها ضعيفة في الأحوال المادية والإدارية أيضا فأردت أن أؤسس مدرسة مسائية تطبق فيها الطرق الحديثة للتعليم في مضامينها وأدائها فأسست مدرسة الأمل الإسلامية في شرق لندن بمناهج جديدة وتوفير الأدوات الحديثة مع تعليم اللغة العربية في ثلاثة أيام في الأسبوع فقط بعدد لا يزيد من ١٢ طالباً في فصل واحد. وقسمت الجدول اليومي إلى جزئيات صغيرة من الحصص لا تطول أكثر من نصف ساعة. فالطلاب يتفننون من مادة إلى أخرى في ساعتين من اليوم ويتمتعون بما عرض لهم من الأعمال قراءة أو حفظا أو كتابة. واللغة العربية كانت إجبارية في الجدول اليومي وبدأنا التركيز على مهارة الكلام أكثر من بقية المهارات في بداية الأمر. فالطلاب كانوا قد بدؤوا يحاورون مع زملائهم وأساتذتهم بالعربية وقد قمت بتعيين مدرسين من أصول عربية في هذه المدرسة وطلبت منهم أن يتكلموا مع الطلاب باللغة العربية في الفصول وخارجها. وأنا كمدير المدرسة كنت أتفقد جميع الفصول يوميا وأحيانا أكثر من مرة وكنت أتواصل مع الطلاب والمدرسين بالعربية وطلعت النتيجة الطيبة في أن الطلاب الذين تتراوح أعمارهم من سبع إلى أربعة عشرة وولدوا من جذور غير عربية بدؤوا التواصل بالعربية فقدموا حوارات وتمثيليات ممتازة في العربية في العرض في نهاية الفصل الأكاديمي.

ومما ساعد على هذا الإنجاز الكبير في تعليم اللغة العربية هو خلق بيئة عربية من أهل اللغة يقتطف الطلاب اللغة من البيئة ومن المدرسين. ولاحظت فيهم حبا متزايدا للغة العربية ودافعيتهم كانت مرتفعة أيضا

بخلاف ما لاحظته في المدارس الإسلامية المتكاملة فإن المناهج في المدارس الإسلامية كانت مكلفة من الحكومة وكانت له صلة ضعيفة بما يريدون من تعلم العربية وأما المناهج والمقررات للغة العربية في مدرستي كانت خاصة بنا، صممت الدروس والنشاطات من واقع حياة الطلاب وتطلعاتهم وأحلامهم.

فتعليم العربية في غرفة الفصول لا يسجل نجاحا ملحوظا إلا إذا كان الأداء شيقاً، ومخرجات التعلم إيجابية مطبقة بآلية مهارة الكلام واستخدام اللغة الواسطة هي لغة الهدف. فهذه العناصر جعلت تعلم اللغة العربية جاذب الدافعية ومشوّقاً لدى الطلاب، والمدرسون أيضا كانوا يجدون دافعية لهم من نجاح طلابهم أيضا.

والرغبات لتعلم لغة القرآن تتزايد بين أوساط عدد كبير من الشباب الملتزمين في بريطانيا ولكن برامج تعليم العربية القرآنية لم يتطور إلى ما يلبي حاجاتهم وظروفهم. فأغلبهم رجال الأعمال وأصحاب المهن من الأطباء والمهندسين والأساتذة والمحاسبين والمحامين من الرجال والنساء ويريدون أن يفهموا القرآن الكريم مباشرة دون أن يلتجؤوا إلى الترجمة. وليس لهم أوقات متسعة لهذا الغرض. وليس هناك كتاب يهتم بتعليم العربية التي تساعد الطلاب على فهم القرآن الكريم والسنة المطهرة مباشرة من نصوصها الأصلي. فبدأت أبحث عن كتاب أو برنامج خاص لهذا النوع من الطلاب ولكن البحث عنه رجع بدون جدوى. فبدأت أفكر في وضع كتاب يركز على ما يسمى بلغة القرآن.

فوجدت مقالة قد فرزت مفردات القرآن الكريم حسب تكرارها فانتهزت هذه الفرصة في توظيف المفردات القرآنية المتكررة في تصميم

دورس اللغة العربية. ففكرت في وضع عشرين درساً للمرحلة المبتدئة متبعا لمنهج التدرج اللغوي والدروس المستهدفة لمن لم تكن لهم معرفة بالعربية إلا الهجائية والحركات. وبدأت أدرس مجموعة من الدارسين الحريصين وعددهم ما يقارب عشرة طلاب من أصحاب المهن من المحامين، والحاسوبيين والمحاسبين الذين قد كانوا يلحون عليّ لتدريسهم العربية. فهذه السلسلة التي سميتها بـ(سفير القرآن) صممت دروسها الأولى مركزا على خمس مفردات قرآنية أكثر تكرارا بصورة بسيطة وهكذا كل درس يستغرق ساعة ونصف وبعد انتهاء كل درس أعطي الطلاب الرأي في مستوى الدرس من حيث البساطة وسهولة الفهم والمعالجة. ووفقا لتغذياتهم الراجعة صممت الدروس اللاحقة في هذه السلسلة. وقد راجع دروس «سفير القرآن» أستاذي فضيلة الدكتور الأستاذ عبد الخالق الزهراني- العميد السابق لكلية اللغة العربية بالجامعة الإسلامية بالمدينة المنورة واطلع عليها فضيلة الدكتور مصلح النجار نائب رئيس الجامعة الهاشمية الأردنية.

وهذه الدروس ما زالت في مرحلتها الثانية في التطوير والتنقيح والتدقيق قبل طباعتها لجمهور القراء والدارسين للعربية. ومن مزايا هذه الدروس أنها تركز على بنية المفردات الشائعة في القرآن الكريم ثم استعمالها في جمل بسيطة وتطبيقاتها على الآيات المختارة التي تحتوي معظم هذه المفردات. والدروس أيضا تعالج القواعد الأساسية التي تساعد على فهم الآيات المقتبسة في الدروس. فعشرون درسا تغطي ما يقارب ٦٥٪ من مجموع مفردات القرآن، معناه أن الطالب الذي يتقن هذه الدروس يتوقع أن يفهم ٦٠٪ من المفردات من أي صفحة من القرآن الكريم بدون أي ترجمة أو مساعدة خارجية.

وأما ملاحظاتي على الكتب والمراجع لتعليم اللغة العربية في بريطانيا فلم توجد قائمة ثابتة لتعليم اللغة العربية في بريطانيا وكادت آراء من يعلم اللغة العربية في أية مرحلة من المراحل تتفق أنه لا يمكن الاعتماد على كتاب معين في تغطية ما يريد المدرس أن يلقي للدارسين مما يجعل تصميم دروس أو نشاطات لغوية مناسبة لأعمار المتعلمين وهويتهم الإسلامية والأوروبية. ومع ذلك بعض الكتب المؤلفة في الدول العربية مثل العربية بين يديك ودروس اللغة العربية للدكتور ف عبد الرحيم أكثر استعمالا في الفصول الدراسية. وهذه الكتب لها إيجابياتها وسلبياتها ومن سلبياتها أنها لا تغطي جميع الموضوعات المقترحة من جهة رسمية للتقويم، ثم النشاطات اللغوية في هذه السلسلة ليست مناسبة لمستويات الطلاب في هذه المرحلة في بريطانيا فهذه الكتب قد تكون مملة أو صعبة للطلاب.

وهناك كتاب ثالث قد ألفه الأستاذ أحمد البغدادي لطلاب الثانوية البريطانية في سبعة أجزاء ولكنه لم يتجاوز أسباب الملل لدى الطلاب، وبعض المدرسين يستخدمون كتاب أحب العربية.

تقدم بعض الجامعات البريطانية برنامج تأهيل المدرسين للغات الأجنبية بما فيها اللغة العربية مثل كلية غولدسميث التابعة لجامعة لندن. وهذا البرنامج هو لمدة سنة يغطي أساسيات التعليم ثم آلية تعليم اللغة ومبادئ وتقنيات تعليم اللغات الأجنبية. فهذا البرنامج يتطلب من المتأهلين التدريس في مدرستين فصلا واحدا (ثلاثة أشهر) في كل مدرسة تحت إشراف مباشر لمدرس أو مدرسة في تلك المدرسة ومراقبة أستاذ من الجامعة. وهذه الكلية أصدرت دليلا مفيدا لمعلمي اللغة العربية في بريطانيا يمكن تحميل الكتاب من هذا الرابط https://goo.gl/xuAkSo

أنا ولله الحمد حصلت على شهادة تأهيل المعلمين للغات الجاليات من كلية غولدسميث، بجامعة لندن في عام ٢٠١٠م بعد ست عشرة سنة من ارتباطي بالعربية تدريسا وتأليفا ولكن الحقيقة أن شهادة تأهيل المدرسين منحت لي فرصا مواتية للاستفادة من تجارب المدرسين للغات أخرى ومن حسن الحظ أني طبقت بعض هذه المعارف والخبرات في تدريسي وتأليفي. فمن باب المثال، تدربنا على مراعاة الفروق الفردية في الفصل بطرق متعددة فطبق هذه الفكرة في «مدرسة الأمل الإسلامية» التي كنت لها مديرا أثناء غياب مدرس العربية لمدة بضعة أيام فجاءت لي فرصة التدريس لفصل فيه أكثر من عشرين طالبا من كل المستويات المختلفة من المبتدئين إلى المتقدمين ولم يكن لدي موارد جاهزة لتدريس هؤلاء الطلاب كلهم في آن واحد. فبناء على التدريب المسبق والخبرات الواقعية طورت في هذا الصدد فكرة طريفة سهلت لي مراعاة الفروق الفردية في فصلي، ولله الحمد والفكرة هي أني رسمت على السبورة جدولا كبيرا مع ستة مستويات واخترت موضوعا سهلا وهو الفواكه. فطلبت من الطلاب في المستويات الأُوَل أن يتعلموا الدروس في المستوى الأول ثم تدريجيا يحاولون أن يتقدموا إلى المستوى الثالث أو الرابع وطلبت من الطلاب في المستوى الرابع أن يراجعوا ما درسوا في المستويات السابقة ويحاولوا الوصول إلى المستوى الخامس والسادس في هذا الدرس واستخدمت هذا الجدول لمهارة القراءة، والكتابة والكلام معا. والجدول كان كما يلي:

الموضوع: الفواكه

المستوى ٦	المستوى ٥	المستوى ٤	المستوى ٣	المستوى ٢	المستوى ١
التفاح	آكل	أن	وأحب	لذيذ	التفاح
ونتلذذ	يوم	كل	نأكله	مفيد	العنب
أيضا	البرتقال	وأحب	ولكنه لذيذ	مر	البرتقال
الناس	معظم	يأكله	حلو	طويل	الموز
ألوان	ذات	حلوة	طيبة	فاكهة	المانجو

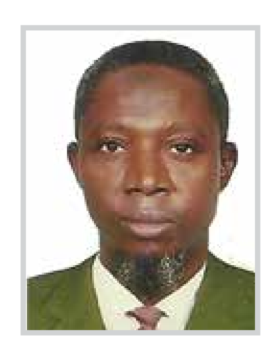
فكل مستوى منها يتكون من مدلول بنفسه وكل من الطلاب وجدوا موادا لغوية تناسب مقدرته اللغوية والعقلية أيضا.

وبعد حصول الشهادة لتأهيل المعلمين، قمت بتدريس بعض المواد لهذا البرنامج في جامعة لندن نفسها لمدة ثلاثة أعوام وتعلمت أشياء جديدة من خلال تدريب المعلمين للغة العربية. وبهذا، لم أقم بتعليم اللغة العربية في بريطانيا فقط، بل قمت بتعليم معلمي اللغة العربية أيضا، ولله الحمد والمنة.

الخلاصة:

ومن أهم ما تعلمت من مهنتي التدريس في اللغة العربية في إنجلترا أنه يتطلب قسطا كبيرا من الإبداعية والجدية والصبر والتأني إذ تعليم اللغة العربية في دول أو بيئة عربية يختلف كثيرا عن تعلميها في بيئة مسلمة أو بلاد إسلامية في مضامينها وأهدافها دافعية تعلمها وتقنياتها وقوالبها وطبعا في مواردها. وهذه العقبات لا يمكن تذليلها إلا باستعداد نفسي عظيم (همة عالية) من المدرسين وبتحضير دورس بشكل فعالة مليئة بالأنشطة والتحديات المتفاعلة التي يتعود عليها الطلاب في موادهم أو مدارسهم العامة.

وأن تعليم اللغة العربية له مستقبل مشرق في بريطانيا إذ الرغبة في تعلم العربية تزداد يوما فيوما بين أوساط الشباب المسلمين وأصحاب المهن من المسلمين وغيرهم وكثير منهم يسافرون إلى البلدان العربية لتعلم العربية ولا يوجد مركز اللغة العربية القوية في بريطانيا ولا توجد الكتاب وأدوات التعلم حسب مستويات متنوعة وأغراض خاصة. ولي آمال وطموح ونية صادقة في أن أبذل أقصى ما أملك في تعليم العربية في بريطانيا إذ أعتز بالعربية وأعتز بكوني معلما لها.



واقع تعليم اللغة العربية في توغو وتجربتي في نشرها

د. محمد عبد الناصر فوفانا – توغو

أستاذ اللغة العربية في جامعة لومي، وجامعة كارا

- البكالوريوس في اللغة العربية في تخصص اللغة والنحو والصرف مع إعداد تربوي في جامعة أم القرى عام ١٩٩٨م.
- الماجستير في تخصص اللغة والنحو والصرف من جامعة أم القرى عام ٢٠٠٣م.
- الدكتوراه في تخصص اللغة والنحو والصرف من جامعة أم القرى عام ٢٠١٢م.
- عمل ملحقاً للشئون الدينية في القنصلية العامة لدولة توجو في جدة.
- له مجموعة من الكتب والمقالات العلمية.

اللغة العربية تمثل ثقافة وحضارة عربية وإسلامية عريقة، وهي لغة حية معاصرة ذات مكانة عاليـة، وهي من أقدم اللغات عبر العصور المتعددة من تاريخ الإنسان في هذا الكون، وهي تمثل شريحة واسعة من المجتمعات الإنسانية التي تنتمي إلى منطقة جغرافية حيوية.

اللغة العربية في وقتنا الحاضر من حيث حاجة الناطقين بغيرها إليها في شئونهم، وإن كانت تُعتبر لديهم لغة ثانية، إنها تحتل القلوب، ويرجع ذلك إلى سببين رئيسين، الأول: لمكانة الإسلام الذي تمثل اللغة العربية لغة رسالته والعبادة على وجه الخصوص، والثاني: لمكانة أهلها الناطقين بها على المستوى العالمي من الناحية التجارية والاقتصادية والدبلوماسية على وجه العموم، فنشر اللغة العربية في الدول الأجنبية رسالة، وأهميتها تتميز عن أهمية سائر اللغات الأجنبية لاحتفاظها بالبقاء ما بقي العالم، بينما اللغات الحية الأخرى تتسم بالاندثار والاستقراض بشكل سريع لألفظها، وقد تصبح اللغة العربية يومًا ما، إن شاء الله لغة الدواوين لجميع الأمم في هذا العالم، وبالتالي فإنه يُستحسن إعادة النظر في النظام التقني لوضع آلية النشر يشمل جميع عناصر الجهاز التربوي روحية كانت أم مادية، نظرًا للإقبال المتزايد الملحوظ على تعلم اللغة العربية في مجتمعات الناطقين بغيرها، إلا أن مسألة تعليمها لهؤلاء قد داخلها إشكاليات كبيرة؛ وذلك لعدم وجود خطة إستراتيجية متقنة تسهّل التلقي الفعَّال وفق رغبة الدارسين لها.

وبعد أن تشرفت باستلام رسالة الدعوة من مركز الملك عبد الله بن عبد العزيز - رحمه الله- الدولي لخدمة اللغة العربية، حفظ الله القائمين على المركز وسدَّد على الهدى خطاهم، وذلك لمشاركتي في كتابة مقال عن

(كيف نشرت اللغة العربية؟)، انتابني الشوق إلى حب المشاركة لإبراز بعض تلك الإشكاليات الملحوظة والناتجة عن تجاربي خلال تدريسي لهذه اللغة، ثم التحدث عن الحلول المناسبة لها علَّها أن تساهم في تحسين وضع آلية النشر الملائم؛ لأن نشر اللغة بين غير أهلها يتطلب بالضرورة الاهتمام ببعض الجوانب، ثم إن حيوية اللغة الأجنبية في وسط مجتمع غير ناطق بها، أن يستطيع أفراد ذلك المجتمع استخدامها في قضاء بعض حوائجهم اليومية ، ثم إن التحدث باللغة، لا يخرج عما في حوالي المجتمع من المناظر الطبيعية والأحداث.

إنَّ تعليم اللغة العربية في دولة توغو يرجع إلى عاملين أساسين، الأول: الديني، والثاني: الوظيفي أو السياسي، فأمَّا العامل الديني، فقد مرَّ بمراحل مختلفة، بدأ منذ وقت مبكِّرٍ مع دخول الإسلام في توغو بثلاث سنين قبل دخول ألمانيا فيها في العام ١٨٨٤ للميلاد، وكان في وقتئذٍ يتمثَّل في تعليم قراءة القرآن المجيد في حلقات تسمى: (دِغورى)بلغة تيم، وزَوْرى بالهوسا، وهي عبارة عن غرف واسعة مفتوحة على الممر لها بابان يكونان مدخلين إلى البيت، يستقبل الشيوخ عادةً الزوار فيها، كانت هذه تُتَّخذ لحلقات تعليم قراءة القرآن فقط، والمدرس يلقن درس القراءة بطريقته محاولاً تعليم التلاميذ كيفية النطق بالحروف العربية بلغته، وإفهامهم وظائف الحركات في العملية القرائية.

ثم توسعت دائرة القراءة بزيادة قراءة مبادئ العلوم الإسلامية خاصةً في فقه العبادات، وذلك بعد أن وفد إلى توغو من شيوخ مالي من تنبكتو وبعض شيوخ الهوسا من صنغاي، من قبائل تراورى، وباكو، ومَندى... الخ، وصلوا توغو عن طريق جمهورية بنين من جُوغو، كانوا يدَرسون

للتلاميذ الأخضري والعزية والعشماوي ... من فقه الإمام مالك – رحمه الله–، ولغة الدراسة هي لغة هوسا، ومن الدارسين الذين تلمذوا على أيدي هؤلاء الشيوخ، خرج منهم من خرج رغبةً في التعمق في القراءة، فخرجوا إلى غانا ونيجيريا حيث كان فيهما تجمع حلقات قراءة مبادئ العلوم الإسلامية متعددة، فهناك فرص لمقابلة أكثر من معلم وللجلوس في أكثر من حلقة، وفي المساجد لسماع المواعظ والكلمات.

وفي العام ١٩٦١ للميلاد، بعد استقلال دولة توغو بسنة، توسعت دائرة القراءة وتطورت إلى فكرة إنشاء «مَكَرَنتا»، الكلمة بلغة الهوسا، وهي تعنى: مكان القراءة، ظهرت هذه الفكرة في بدايتها الأولى على يد الشيخ الفاضل سفيان أفودا في مدينة سوكودى بعد عودته من غانا، هنا، بدأت بالفعل فكرة تعليم اللغة العربية، المرحلة التي تُعرف بمرحلة التهجي بالحروف العربية بالعربي، مثال: ألف، باء، تاء، ثاء، ج، ح، خ..... الخ، وكذلك الحركات بأسمائها بالعربي من الفتحة والكسرة والضمة والسكون...الخ، إلاَّ أن لغة شرح الدروس الدينية بصفة عامة هي الهوسا، إلا أن التلاميذ الذين رجعوا إلى بلادهم وأصحاب المـدارس جعلوا شرح الدروس بلغة تيم ، ومن أولئك الرواد الذين عادوا إلى بلادهم توغو بهذه الفكرة، وقاموا بدور تأسيس المدارس العربية الإسلامية: الشيخ: سفيان أفودا –رحمه الله – في سوكودى، وهو الرائد الأول، واسم مدرسته : المدرسة القرآنية، وكان المدرس المساعد له الشيخ: الحاج محمد ماكو –رحمه الله– ثم قام السيد: الحاج شفيع تراوري النائب الثاني لبرلمان الدولة ، والسيد: مامان حسين سيكرتير الدولة ، والشيخ الفاضل مالم بيلو، – رحمهم الله جميعًا– ببناء المدرسة العربية الإسلامية في لومي العاصمة في مقر إدارة اتحاد مسلمي توغو، وكان

الشيخ: معلم جمعة ومعلم سنوسي- رحمهما الله- أول من بدأ تدريس فيها، ثم الشيخ: عيسى تورى - رحمه الله- في تشامبا، واسم مدرسته : المدرسة الإسلامية ، والشيخ : إدريس - رحمه الله- في بالمي ، واسم مدرسته : المدرسة الإسلامية ، والشيخ: علي عبد الله - رحمه الله- في مانغو ، واسم مدرسته المدرسة الإسلامية ، والشيخ: جبريل المعروف بجِبرِن -رحمه الله- في دابنغو، واسم مدرسته : المدرسة الإسلامية.

في العام ١٩٦٣م، تطور نظام تلك المدارس إلى النظام الأكاديمي من حيث تحديد المراحل الدراسية، ووضع الامتحانات في آخر السنة، والعمل في استخراج وثيقة التخرج فيها مع كشف درجات المواد المدروسة للمرحلة الابتدائية والمتوسطة، إلى أن وصل إلى المرحلة الثانوية، وذلك بعد أن وفد إلى توغو المدرسون العرب من الجامع الأزهر الشريف من جمهورية مصر العربية، ومن دار الإفتاء والدعوة والإرشاد من المملكة العربية السعودية، ومن منظمة الدعوة الإسلامية من السودان لتعليم العلوم الدينية.

هنا، وجدت اللغة العربية مغزاها من شرح الدروس كون المدرسون عربًا، فزادت بعض المواد اللغوية في قائمة المواد الدراسية، مثل: قواعد اللغة العربية الأساسية، والمطالعة، وشيء من مادة الصرف، إلا أن هذا النظام بعد هذا الجهد، لم يقم على منهج معين يجمع صف المدرسين جميعا في المدارس المذكورة، فيلاحظ انتشار اللغة العربية من حيث القدرة على التحدث بها على وجه الإطلاق لدى الدارسين ما انفك ضعيفًا من ناحيتين، الأولى: الهدف من تأسيس تلك المدارس، وحتى الغرض من إرسال المدرسين من المؤسسات التعليمية الخارجية هو التوسع في

معرفة العلوم الدينية، مع تجاهل الحقيقة ، وهي أن من عوامل فهم وإدراك مقاصد النصوص الشرعية على الوجه الصحيح، إتقان معرفة أسرار تلك اللغة التي نزلت بها النصوص. والثانية: كون تعليم اللغة العربية فيها ليست تخصصًا وإنما لإكساب الدارسين اللغة التي يتلقون بها دروسهم الدينية، فاقتصرت دراسة اللغة العربية فيها على بعض المواد التي يدرسها من يستطيع من المعلمين تدريسها كما يروق له وحسب قدرته. وحتى في مركز الثقافي الإسلامي الذي أسسها العرب في لومي جزاهم الله خيرًا، ليس للغة العربية نصيب لمنهج متقن في تعليمها، وقد حاول كثير من الموظفين الالتحاق بالمركز لتعلم اللغة العربية ولكن دون جدوى، هكذا بقي ضعف نشر اللغة العربية ملحوظًا في العملية التعليمية في تلك المدارس، ولدى الدارسين لها على وجه العموم.

وأمَّا في إطار العامل الوظيفي أو السياسي، فإن شأن اللغة العربية في مفهومه كاللغة الحية يزداد اهتمامًا لدى السياسيين ورجال الأعمال والدبلوماسيين، وقد تم إصدار قرار رئاسة الدولة بفتح مركز اللغة العربية على مستوى الكلية بجميع أقسامها على غرار اللغة الانجليزية في (كلية الآداب، اللغات والفنون، بجامعة لومي)، ورقم القرار : [٢٠١٤-٢١٢/ PR ، والرقم: ٢٠١٤-٢١٣/ PR بتاريخ : ٢٤ ديسمبر سنة ٢٠١٤]، يتخرج الطالب فيها بشهادة البكالوريوس في تخصص اللغة وآدابها، وبشهادة البكالوريوس الوظيفي في تخصص الترجمة بين (العربية والفرنسية)، ثم بين(العربية والانجليزية)، ونحن الآن في البحث عن توطيد العلاقات التعاونية التقنية والمادية مع جامعات عربية أو مراكز تعليم اللغة العربية للعمل المشترك في رفع مستوى تعليم ونشر اللغة العربية داخل الجامعة.

نجد مجالات تعليم اللغة العربية في توغو، منها: المدارس العربية الإسلامية: اللغة الأم فيها العربية، والمدارس الفرنسية والعربية: اللغة الأم فيها الفرنسية، منها المركز الثقافي الإسلامي، هذه تطبق المنهج التربوي الحكومي واللغة العربية والتربية الإسلامية فيها كمادة دراسية فقط، وهناك معهد بيان للتأهيل في سوكودى، يستقبل الطلاب الحاصلون على شهادة الثانوية العامة باللغة الفرنسية، وشهادات الثانوية العربية من المدارس العربية الإسلامية في توغو، وهو يقدم دورات اللغة العربية والتربية الإسلامية، الدراسة فيها باللغة العربية، بالإضافة إلى دورة اللغة الفرنسية الإجبارية على الطلاب الحاملين الشهادات العربية طيلة الدراسة الرسمية، مدة الدراسة فيها سنتان، وجامعة لومي، في قسم اللغة الانجليزية، تعليم اللغة العربية كمادة اختيارية للطلاب، وبعد إيجاد البني التحتية لكلية اللغة العربية، تبدأ فعاليات تعليم اللغة العربية على مستوى جامعي.

المجتمع التوغولي بصفة عامة، ينظر إلى اللغة العربية بأنها أساس الدين الإسلامي، كأن من يتعامل مع اللغة العربية فإنه يتعامل مع الإسلام، والفئة المثقفة تنكر إسناد تعليم اللغة العربية إلى القرآن، ومقولتهم فيه، أن اللغويين العرب يرون أن القرآن المجيد هو الذي ضمن بقاء اللغة العربية الفصحى، فيكون بنظرهم مَن يدرس اللغة العربية إنما يدرس القرآن، وقد قيل لي مرارا: إن دافع فتح مركز اللغة العربية في الجامعة إنما للغة العربية فقط وليس لتعليم الإسلام؛ لأنني من اللجنة العلمية لإعداد منهج تعليم اللغة العربية في الكلية، وأما المجتمع المسلم المثقف بالثقافات الغربية مثلاً، يرى اللغة العربية أساسًا في قراءة القرآن، وهناك دافع آخر، هو الوظيفي أو السياسي كما أسلفنا، وبرغم وجود هذا الدافع يبقى البعض محتفظين منها، أمثالهم من النصرانيين.

فالثقافات الفرنسية المدمرة للفضائل والأخلاق الحميدة في حياة البشر هي التي أغرست في قلوب الناس هذا المفهوم، وعائق آخر، هو أن تلك الثقافات أعلمت المجتمع بأن الشريعة الإسلامية تمنع من حرية الإنسان على وجه الأرض أن يعيش كما يشاء، وقد خُلق ليعيش في الدنيا كما يروق له، ثم إن البعض من الذين رغبوا في تعلم اللغة العربية وتقدموا لها، أكثرهم من الموظفين، لعدم إتقان مدرس اللغة العربية في بعض المؤسسات التعليمية لاستخدام الوسائل المناسبة في التعليم، - وربما لا يعرفها أصلاً كما تمت تجربتي - ، ومقارنتهم العربية باللغة الفرنسية التي هم يتقنونها، انعكست لديهم صعوبة تعلم هذه اللغة، فهذا عامل أساسي في مواجهة الراغبين في تعلم اللغة العربية كما ينبغي، فرأيت بأنه لا بد من فتح حلقةٍ لتعليم اللغة العربية للراغبين خاصة الموظفين لإعادتهم إلى الصواب ليدركوا بأن التدريس مهنة، وأن القائم على تدريس اللغة العربية خاصة، لا بد أن يكون متخصصًا فيها له المهارات اللغوية الشفهية والكتابية بالإضافة إلى إتقانه للوسائل المنضبطة في التعليم، لي دروس اللغة العربية للشباب الموظفين كل يوم السبت [من السابعة صباحًا إلى التاسعة والنصف صباحًا]، ولي مجلسٌ خاصٌ في مساء السبت بعد صلاة العصر مباشرة لتصحيح أخطاء كثير من الأئمة في خطبهم، ثم تدريسهم المهارات اللغوية الشفهية ليتمكنوا من إلقاء الخطبة صحيحًا، كما أدرسهم فن الخطابة أيضًا، وكذلك لي مجلسٌ في كل يوم الأحد بعد صلاة العصر لتدريس النحو والصرف للطلاب الذين درسوا الدراسات الإسلامية من قبل، منهم الطلاب الجامعيين من الدول العربية... ولي حلقات تفسير القرآن في قصار الصور وشرح الأحاديث النبوية لعامة المسلمين من ضوء اللغة العربية، لتصحيح الأخطاء في فهم النصوص.

وإن من أبرز ما كان لي من ملاحظات وتجارب في تعليم اللغة العربية، خاصةً للموظفين، إبداء كثير منهم استغرابهم تجاه صور رموز الحروف وكتابتها، واختلاف صورة الحرف إذا كان في وسط الكلمة عن صورتها إذا كان منفردًا، والغرابة في أشكال الحركات التي هي بمثابة الحروف الصائتة في الفرنسية والانجليزية، وصعوبة النطق الصحيح بالحروف العربية الغريبة لديهم، ثم كيفية كتابة اللغة العربية حيث تبدأ باليمين إلى اليسار...الخ ، فكثرت التساؤلات على ذلك؛ لأن أمثال هؤلاء يدرسون العربية بالمقارنة باللغة الفرنسية، فرأيت أن أعد كتابا في هذا المضمار بعنوان: تبسيط تعلُّم القراءة والكتابة، وهو ولله الحمد يستخدم الآن، يفيد في التعلم الذاتي للكبار المثقفين في اللغة الفرنسية أو الانجليزية أكثر، والكتاب في فحواه، يتناول بيان التشابه بين الحروف، وأشكالها في أول أو وسط أو آخر الكلمة، وطبيعة الحركات القصيرة، ودور حروف المد، ومخارج الأصوات الغريبة في اللغة الفرنسية والانجليزية وفي لهجات غرب أفريقيا عمومًا- لقد أثبتت دراسة الصوتيات للهجات أفريقيا بأن شعوب غرب أفريقيا يتَّحدون في الأصوات مخرجا وصفة، وأقحمت في الكتاب التقابل الصوتي بين الحروف العربية والحروف اللاتينية، لتتبين الأصوات الغريبة العربية، مثلاً: حرف الدال [د] في اللغة العربية لا يصعب على الأفارقة النطق به؛ لأنه من أصواتهم، بينما ليس كذلك في الفرنسية ولا في الانجليزية، الذي استطاع أن ينطق به قد تعلَّمه، حاولت في التقابل الصوتي إيجاد رموز الأصوات الغربية باللاتينية، ما عدا حرف الدال، فإنَّ رمزه موجود في حروف اللغات الأفريقية، ليستفيد منها فرنساوي وانجليزي وغيرهم ممن يستخدم الحروف اللاتينية في قراءة الأدعية والأذكار بالعربية صوتيًا، ولا يخفى على أحد أن العبادات في

الإسلام تفرض على كل مسلم قراءة الأذكار فيها بالعربي، وليس كل مسلم يقدر على تعلم اللغة العربية، ولكن الطموح في معرفة قراءة الأذكار يجعله يقابل الأصوات العربية بالحروف اللاتينية بمقدوره ويقرأها صوتيا كما يرى، فهنا، يظهر أهمية النظر في التقابل الصوتي بين العربية وغيرها، وهذه الإشكالية تظل قائمة وهي معروفة، وما حاولت إيجاده في موضع نظر العلماء اللغويين العرب أولاً ثم اللغويين الأجانب ثانيًا، وبالتعاون بينهم للبحث عن حل الوسط في إيجاد الرموز المناسبة باللاتينية ليناسب استخدامها في القراءة صوتيا، وهذا الأمر، في غاية الأهمية من أداء ما علينا من الأمانة لسائر المسلمين في الإيصال إليهم حقيقة الأصوات العربية التي نزلت بها القرآن المجيد لصيانة ألسنة عامة المسلمين من ذلك اللحن الفاحش في قراءة الأذكار والقرآن بهذه الطريقة، ولي غير هذا الكتاب، كتاب تبسيط تعليم اللغة العربية.

وقد أقمتُ محاضرة في جامعة كارا في شمال توغو، وموضوع المحاضرة «دراسة مقارنة بين أصوات اللغتين العربية والفرنسية»، ألقيت المحاضرة في بيان خصائص الحروف العربية من حيث كتابتها، واختفاء بعض الصور لبعض الحروف في داخل الكلمة، وبيان طبيعة الحركات في اللغة العربية، ودور حروف المد في القراءة لكونها أصول الحركات القصيرة من الفتحة والكسرة والضمة، فخرجنا بالنتيجة بالدراسة النظرية أن الحروف العربية من حيث الأشكال تُعدُّ ثمانية وعشرين حرفا، وهي تتلخص في سبعة عشر شكلا، وإنما جيء بنقاط فارقة بين حرف وآخر، فهنا، كان لا بد من الرجوع إلى نبذة تاريخية للأطوار التي مرت بها هذه الحروف، أعني التي تستعمل الآن منذ إيجادها وكانت خالية من النقاط، وكم كان عددها في وقتئذ، وما زيد إليها، فأصبحت بهذا العدد، مما يجعل مفهوم خصائص

الحروف العربية من حيث شكل الرموز من اختفاء شكل الحرف في داخل الكلمة وهي ثابتة بالنقاط، أو بعض شكل الحرف، إذ تلتصق من جنبيه بآخر في تركيب الكلمة، باستثناء التي لا تلتصق إلا بما قبلها فتبقى صورتها ثابتة في الكلمة مثل [ا د ذ ر ز و]، وما لا يلتصق بغيره بتاتاً لكنه يُكتب على غيره أو على نبرة مثل في وسط الكلمة [ء]، وما يلتصق به غيره من جنبيه ولكن صورته ثابتة مثل [ط ، ظ]، والذي يختلف صورته حسب موقعه من الكلمة مثل شكل [هـ] في بداية الكلمة، و[ـهـ] في وسط الكلمة، و[ـه] في آخر الكلمة، وما يتغير عن صورته منفردة في بداية الكلمة وفي وسطها، مثل [ح ، وع .... الخ].

وفي صدد تحسين ميكانيزم فعَّال ومناسب في تعليم اللغة العربية، أقمت دورة طرق ووسائل تدريس اللغة العربية والتربية الإسلامية للمدرسين في المدارس العربية الإسلامية والمدارس العربية والفرنسية في لومي لمدة يومين [١٧، و١٨ / في شهر فبراير/ ٢٠١٨م] ، للإدراك بأن نجاح العملية التعليمية من وجود المنهج المنظم أولاً، ثم إتقان استخدام الوسيلة التعليمية يناسب ميول وأعمار الدارسين في تطبيق أهداف المنهج.

وقد لاحظتُ بعد الدورة إحساس المعلمين بأهميتها، فطلبوا دورة ثانية مع إخراج كتابٍ لهم في الوسائل وطرق تدريس اللغة العربية يستفيدون منه فيما بعد، فقد تم إعداد كتابٍ بسيط بعنوان: دروس وسائل وطرق تدريس اللغة العربية لمعلمي المدارس العربية والفرنسية، ومعلمي المدارس العربية الإسلامية، ستكون في ثلاثة أيّام، وسيحضر يوم الافتتاح مدير عام المناهج – في مرحلتي المتوسطة والثانوية من وزارة التعليم والتربية لدولة توغو ؛ لأن اللغة العربية لديهم الآن تأخذ اهتمام المسئولين

لتدريسها في مرحلتي المتوسطة والثانوية في المدارس الحكومية بصفة رسمية على غرار اللغة الانجليزية، وستقام الدورة قريباً إن شاء الله.

من الصعوبات التي نواجهها في نشر هذه اللغة ضعف استعدادات الدارسين للتفاعل مع الدروس، واقتصار استخدام اللغة العربية داخل الفصل رغم ملاحظة قوة الرغبة في تعلمها لديهم، وهذا ينحط من الجهد المبذول، فألجأت إلى اقتراح وسيلة التعلم التعاوني، وأسلوب النقاش بدلاً من الوسيلة النظرية والقرائية وشرح الدروس، وذلك لبقاء روح اللغة العربية في قلوب الدارسين معي، فمثلا: أطلب من أحدهم أن يختار موقفًا من حياته، ثم نتفق جميعًا على النقاش والتداول في جوانب الموقف حتى يكون مقبولا لدى الجميع، ثم أقوم أنا بالتعبير بالعربية البسيطة والسليمة حسب مستواهم عن الموقف يصير هو نص الدرس، نجعل من محاور دراسة هذا النص مهارات القراءة الصحيحة، أقوم أولا بقراءة النص قراءةً صحيحةً، ثم يأتي دور الدارسين من حيث كل واحد منهم يقرأ النص قراءة سليمة من أخطاء مخارج الأصوات وأخطاء قواعد اللغة العربية، ثم نتعرف جميعًا على معاني كلمات الدرس، واستخراج بعض الألفاظ من النص حسب قواعد اللغة العربية، من فعل وفاعل وما دورهما في الجملة، والمبتدأ، والخبر ودوره في إفادة المعنى، وهلم جرا، لقد وجدت تحسنا عجيبا في زيادة حبهم للتعلم والرقي بمستواهم اللغوي، فمن هنا، رأيت علاقة البيئة باللغة، فقمت بوضع الكتاب الثاني بعنوان: [تبسيط تعلم اللغة العربية]، جمعت فيه كمًّا من المفردات اللغوية من البيئة، ثم كيف يستخدم الفعل في بناء الجمل البسيطة، ثم فك أجزاء الصورة ، وبناء الكلمات من الصور، وفك أجزاء المواقف ، .... الخ، ثم

التحدث عن مواقف، والكتاب أيضًا يستخدم أيضًا في بعض المدارس العربية والفرنسية وفي حلقاتي.

أما الوسيلة التي اعتمدت عليها وأقرَّت عيني فعلا، هي وسيلة التواصل في تطبيق المهارات اللغوية الكتابية والشفهية، فقد قررت أن يتواصل معي كل من الدارسين مرة خلال الأسبوع، ولكن يكلمني باللغة العربية، إمَّا بالهاتف أو بإرسال رسالة كتابية، وعليه أن يرسل لي مسجل صوتية بواتس أب يتكلم عن موقف أو حادثٍ باللغة العربية، فوجدت تحسنًا كبيرًا في استخدام اللغة العربية وبقاء روح العربية خارج الفصل، وما زلت حتى الآن استخدم هذه الوسائل ولم يتجدد شيء عندي بعد، ولله الحمد.

أما بالنسبة إلى أسباب تدني مستوى اللغة العربية في القطاعات التعليمية في توغو بصفة عامة، برغم وجود رغبة الدارسين في تعلمها، فإنه يرجع إلى عدم وجود منهج منضبط تسير عليه عملية التعليم، ثم الجهل بأهمية اللغة العربية في فهم النصوص الشرعية، فمعلم اللغة العربية في مدارسنا العربية الإسلامية لا يُشكّل لديه تعليم اللغة العربية جزءًا من اختصاصه بل تُفرض عليه من إدارة المدرسة، وربما منذ البداية لم يراع ميوله ورغباته عند اختياره لتخصصه الجامعي، الأمر الذي يؤثر على دافعه وحبِّه لما يقوم به، ولكنه بعد عودته من الدراسة يجد نفسه مدرسًا للغة العربية التي ليس لديه أدنى المهارات اللغوية الأساسية لتعليمها. وعدم إبداء الرغبة في تعلم اللغة العربية لدى الطلاب الوافدين على الجامعات العربية في التخصص فيها، لعله يرجع إلى منظار أغلب الناس –حتى أصحاب اللغة العربية– إلى أن اللغة العربية صعبة، أو أنه

ما فيها شيء، ولعلهم يقفون بها عند النظرة القاصرة على أنها لغة شعر وأدب فقط، نسوا أن معرفتها من إتقان معرفة الشريعة بالنسبة للطلاب غير العرب؛ لأنها من الدين، والأمر الذي جرّبناه في مداسنا العربية هنا أن المدرس غير المتخصص في اللغة العربية أو الذي ليس لديه المهارات اللغوية الأساسية يتعب في تدريس مواد تخصصه، فاللغة العربية ملاك جميع العلوم الشرعية على الوجه الصحيح، قال تعالى: ﴿وَلَقَدْ نَعْلَمُ أَنَّهُمْ يَقُولُونَ إِنَّمَا يُعَلِّمُهُ بَشَرٌ لِّسَانُ الَّذِي يُلْحِدُونَ إِلَيْهِ أَعْجَمِيٌّ وَهَٰذَا لِسَانٌ عَرَبِيٌّ مُّبِينٌ﴾[النحل : ١٠٣]، إشارة إلى القرآن مع بيان شرفه ومكانته بأنه بالعربية الواضحة الفصيحة، وهو الذي منه علوم الشريعة الإسلامية الغراء، ففهمه بكل سهولة يأتي عن طريق فهم أسرار اللغة العربية، وهل يكون الإنسان فقيهًا حتى يكون لغويًّا، وقال شيخ الإسلام ابن تيمية -رحمه الله-: في «اقتضاء الصراط المستقيم» (١/ ٤٧٠ - ٤٧١): «إنَّ نفس اللغة العربية من الدين ومعرفتها فرض واجب، فإنَّ فهم الكتاب والسنة فرض ولا يفهم إلا بفهم اللغة العربية وما لا يتم الواجب إلا به فهو واجب، ثم منها ما هو واجب على الأعيان، ومنها ما هو واجب على الكفاية وهذا معنى ما رواه أبو بكر بن أبي شيبة: حدثنا عيسى بن يونس عن ثوري عن عمر بن زيد قال: كتب عمر بن الخطاب إلى أبي موسى -رضي الله عنهما-: «تعلموا العربية فإنها تثبت العقل وتزيد في المروءة». [صبح الأعشى ١/ ١٦٨] ، وجاء في حديث آخر قوله رضي الله عنه: «تعلَّموا العربية فإنَّها من دينِكم، وتعلَّموا الفرائض فإنَّها من دينِكم»، [أخرجه سعيد بن منصور في سننه (٢) وابن أبي شيبة في مصنفه ١١ / ٢٣٤]، إن ما أمر به عمر - رضي الله عنه - من فقه العربية وفقه الشريعة يجمع ما يحتاج إليه من يتعلم العلوم الدينية خاصةً؛ لأن الدين فيه أقوال

وأعمال، ففقه العربية هو الطريق إلى فقه أقواله، وفقه السنة هو فقه أعماله، وعن الربيع بن سليمان قال: سمعت محمد بن إدريس الشافعي يقول: «من حفظ القرآن عظمت قيمته، ومن طلب الفقه نبل قدره، ومن كتب الحديث قويت حجته، ومن نظر في النحو رق طبعه، ومن لم يصن نفسه لم يصنه العلم »، وقيل قديما: «المرء مخبوء تحت لسانه، والإنسان شطران: لسان وجنان»، حبَّذا لو أُدركَ هذا البعد، بأن يُسمح للطلاب الوافدين إلى الجامعات العربية لمواصلة الدراسة في التخصصات الدينية، أن يتعلموا اللغة العربية أولاً لصيانة اللسان ولتزويدهم القدرة اللغوية التي تمكنهم من تلقي العلوم الشرعية على الوجه الصحيح.

وقيام غير متخصصين في اللغة بتدريس اللغة العربية بالإضافة إلى أنهم ليسوا عربًا، وإن فاقد شيء لا يعطيه كما يقال، فتدريس الإنسان ما لا يتقنه لغيره تخريب العقل ونشر الجهل، قيام مَن ليس لديه المهارات والقدرات اللغوية الكتابية على إدارة المؤسسة التعليمية، وهو ربما لم يدرس شيئًا من علم الإدارة، فإن اللغة العربية لغة الإدارة وهي تمكن الإنسان من التعبير عن العلوم ومصطلحاته، وفَقْد مهاراتها يعني فقد الشخصية في الإدارة، وهذا أيضًا سيؤدي إلى ضعف الضبط الإداري والإشراف التربوي، العاملان الأساسيان في الإطار التربوي لتطبيق أهداف المناهج التعليمية بالدقة.

الحديث في العناية المرجوة لنجاح آلية نشر اللغة العربية في أوساط الناطقين بغيرها على الوجه الخصوص، وهو مكانيزم فعَّالٍ ضامنٍ لنجاح نشر اللغة العربية في أفريقيا عمومًا، يجب أن يرتكز حسب تجاربي في التدريس بصفة المتخصص على الأمور التالية: تحديد الفئات الراغبين في

تعلم اللغة العربية، وذلك لوضع منهج متقن ومناسب لحاجة الدارسين وميولهم إليها، وأعمارهم، فنجد فئات متعددة منهم: الدارسون في المدارس العربية الإسلامية التي لغة التدريس فيها العربية في المراحل الابتدائية والمتوسطة والثانوية، والطلاب الحاصلون على الشهادات الفرنسية الجامعية البكالوريوس في تخصصات مختلفة، ويرغبون في تعلم اللغة العربية كلغة مهنية أو وظيفية، للوظيفة في هيئات دبلوماسية في الخارج أو في مؤسسات دولية، اليونسكو الآن تقدم وظائف لكل حاملي شهادة فرنسية في تخصص ما، بشرط أن يكون قادرًا على التحدث بالعربية وكتابتها أو اللغة الاسبانية، بقدر ما يمكنه من التعبير عن موقفٍ كتابةً أو شفهيًا، والطلاب الحاملون الشهادات الثانوية العامة الفرنسية أو الانجليزية ويرغبون التسجيل في تخصص اللغة العربية وآدابها في جامعة لومي مثلا، أو في جامعة عربية أخرى، والدارسون في المدارس الفرنسية العربية، وتلك المدارس أهليةٌ تطبق المنهج التربوي الحكومي باللغة الفرنسية، يكون فيها تعليم اللغة العربية والتربية الإسلامية باعتبارهما مادة دراسية ضمن بقية المواد في جميع المراحل الثلاث الأُوَل، ثلاث ساعات دراسية معتمدة في كل أسبوع، الحاجة هنا، إلى منهج لطيف متقن، وعلى الفكرة، قد قررت إدارة جامعة لومي بأن المستفيد الأوَّل للالتحاق بكلية اللغة العربية، من خريجي هذه المدارس بالشهادة الثانوية لكونه قد كسب قدرًا كبيرًا من اللغة العربية تؤهله لمواصلة الدراسة في كلية اللغة العربية مباشرة، وغيره ممن تخرج في المدارس الأخرى إذا قُبل تسجيله في كلية اللغة العربية، لا بد أن يمر بالدورة التحضيرية للغة العربية لمدة سنة بفصلين دراسيين قبل البدء بالدراسة لمقررات الكلية، والكوادر الموظفون بمناصب هامَّة وغيرها من الموظفين في الدولة الراغبين في

تعلم اللغة العربية لعامل ديني من جهة، حيث أدرك كثير منهم تأخُّرَهم في تعلم الأمور الدينية فكانت اللغة العربية هي المنفذ الوحيد والأنسب أصلا لاستدراك ما فاتهم منذ شبابهم من معرفة المبادئ العلوم الدينية؛ لأنَّ من يتعامل مع اللغة العربية يتعامل مباشرة مع الدين، وخاصة لأن اللغة العربية تمكنهم من قراءة القرآن الكريم سليمًا، ثم من جهة أخرى، لكسب قدرٍ من مهارات التحدث بالعربية، في سفرياتهم ومقابلاتهم مع الشخصيات الكرام من العرب، ولديَّ في هذه الفترة دروس اللغة العربية مع وزير الدفاع السابق لدولة توغو رئيس اتحاد مسلمي توغو، السيد/ إبراهيم يونس، ووزير الأمن السابق رئيس القوات المسلحة توغولية، السيد/ جنرال تتكبنا أتشا، ولإتقان وضع منهج مناسب في تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها، وملائم للفئات السابقة لا بد من مراعاة ما يلي: دراسة البيئة التي تنشر فيها اللغة العربية، فإن نشر اللغة بين غير أهلها ينطلق من أساسين، الأول: كونها لغة إضافية كحالها في المدارس الأجنبية، والثاني: كونها لغة الإدارة والوظيفة، بأن تُخصَّص معاهد قيِّمة لتقديم دورات اللغة العربية على مستوى رفيع ومتقَن، أو بفتح مركز على مستوى الكلية يتم فيه تدريس اللغة العربية بأقسامها، فمعرفة البيئة التي تُنشر فيها اللغة قبل وضع منهج التعليم المناسب لبيئة الدارسين، عامل ثري في نجاح نظام الإلقاء والتلقي على الوجه الأفضل؛ لأن الدارسين إذا كانوا يتعلمون اللغة عبر ما يعرفونه أو يجدونه من الأحداث والمناظر الطبيعة لديهم، يسهل لهم التعامل معها واستخدامها في التعبير عن الرغبات والحوائج، ووصف الأحداث، والتحدث عن المواقف في حياة المجتمع، وقد جرَّبته، ولأن في آخر المطاف الهدف من دراسة اللغة القدرة على استخدامها.

وهذه بعض المقترحات التي تفيد في الرقي بمستوى روح اللغة العربية لدى الناطقين بغيرها، منها: تكثيف الدورات التدريبية لمعلمي اللغة العربية في مجال إتقان المهارات الشفوية والكتابية، وتحديد المناهج حسب الفئات المذكورة، وذلك وفق ميول ومستوى الدارسين وأعمارهم، وتشجيع بعض الطلاب الوافدين إلى الدول العربية للدراسة ليتخصص منهم في اللغة العربية، والاهتمام بالتعاون المشترك بين المهتمين بنشر اللغة العربية في أنحاء العالم وبين القائمين على تدريس اللغة العربية في بلادهم لوضع المناهج وفق البيئات المقصود فيها نشر اللغة العربية؛ لأن في آخر المطاف يبقى أبناء تلك البلاد بلا شك، هم القائمون على تدريس اللغة العربية، وهم بشكل منطقي سفراء للمهتمين العرب في قضية نشر لغة القرآن في جميع أصقاع العالم، وبالتالي، فإن مشاركتهم مع المسئولين في البحث عن الوسائل الأنسب والخطط والاستراتيجية الموحدة واللائقة لآلية النشر ضامن بإذن الله للنجاح المأمول.



تجربتي في سلك الأداء العربي عبر السنوات

د. مرتضى بن عبدالسلام الحقيقي - نيجيريا

الأستاذ المساعد في قسم اللغة العربية، جامعة ولاية بوتشي

- الماجستير في اللغة العربية وآدابها بجامعة جوس عام ٢٠٠٨م.
- الدكتوراه في النظم القرآني بجامعة عثمان بن فودي، نيجيريا عام ٢٠١٤م.

«لقد أخذت نيجيريا من العلوم الإسلامية وآداب اللغة العربية قسطا لا يستهان به، وكان طلاب العلم في صدر عهدهم يرتحلون إلى بلاد المغرب الأقصى لطلب العلم بها ويسافر بعضهم إلى مصر ويأخذ بعضهم من مهاجري العرب ومن السياحين إلى بلاد المغرب، ولما ارتكز العلم بمدينة تمبكتو رجع الناس إليها في طلب العلم لأنها أقرب إليهم من غيرها...»[١].

ولا يُنكَر ما للوفادة العلمية من دور كبير في انتشار الثقافة العربية في نيجيريا على نحو ما ثبت من زيارات أجلة العلماء للتثقيف، أمثال الإمامين: المغيلي والسيوطي، ثم الشيخ عبد الكريم الطرابلسي الرحالة المغربي، والحاج هارون الرشيد فمحمد مصطفى أفندي الشامي.

علاوة على هذه الجهود المكرّسة في توسيع الرقعة العربية على غارب البلاد حقق التعليم العربي وجوده في المجتمع النيجيري، وهو في عصرنا هذا يتمتع بمكانة عالية وحفاوة كبيرة من قبل أنصاره المستعربين المخلصين، الظاهرة التي جعلت الشعب النيجيري المسلم يتفانى في العربية حبّاً وتعلّقاً شديدين، مقدّساً كل ما دوّن بها تقديساً بالغا، ومتحمّساً لصون بيضتها من كلّ ما يشوّه أو يُشين، فنتج من ذلك كلّه وجود كوكبة من حملة الثقافة العربية المثقّفين في المراحل التعليمية المختلفة، ترقوا إلى درجة علمية عالية، واعترفت الحكومة الفيدرالية والولائية بكيانهم وخدماتهم الجليلة نحو تطوّر البلاد[٢].

---

١ – آدم عبد الله الإلوري: الإسلام في نيجيريا وعثمان بن فودي، ط١، د.ت، ملتزم الطبع والنشر عبد الحميد أحمد حنفي، مصر، ص٢٧.

2- Professor Isaac A. Ogunbiyi (OON): The Whys and Wherefores of Arabic Language in Nigeria, A Seminar paper presented at Kogi State University, Anyigba, Thursday 4 May 2006. Ppg1

والمؤكّد أنه ليست هنالك دولة في غرب أفريقيا لقيت فيها العربية ترحيباً وقبولا من قبل حكومتها أكثر من نيجيريا، فإذا كانت هناك تحديات تعرقل سيرها - حسب الاستطلاعات- فإنها ليست من أجل العربية ذاتها، بل من تلقاء الحرب الباردة ضدّ الإسلام والمسلمين.

ومهما يكن الأمر فإن التعليم العربي في نيجيريا في الفترة الراهنة قد اجتاز حدود الحاجز الديني، حيث أضحى إنساني النزعة عالمي الثقافة يُقبل عليه المسلمون وغيرهم سواء في الجامعات والكليات والمعاهد النيجيرية(١)، لكنها بحاجة ماسة إلى الرعاية من قبل المثقفين بها وأصحاب مدارسها الأهلية، حيث مراجعة المنهج واعتماد المقررات العلمية المناسبة، مع إعادة النظر في هدف تعلّمها وتعليمها ليكون الطلبة مندمجين صالحين للمجتمع الذي ينتمون إليه بعد كونهم سفراء الإسلام وثقافته.

إنه ليُسعدني أن أسجّل سلسلة الحياة التعليمية التي أمدّتني بتجارب محنكة في سبيل الأداء العلمي منذ عقد من الزمن حين ساقني القدر عام ٢٠٠٣م إلى إحدى المدارس الثانوية في مدينة «أنكبا» بولاية كوغي في جمهورية نيجيريا الفيدرالية بعد تخرجي مباشرة في الجامعة الإسلامية بالنيجر، وذلك لأداء الخدمة الوطنية التي فرضتها الدولة على كل مواطن لم يجاوز ثلاثين من عمره عقب تخرجه في مرحلة البكالوريس أو ما يعادلها من مراحل الدراسات العالية.

١- الدكتور ألاويي لقمان أولاتجو ومرتضى بن عبد السلام الحقيقي: تدريس اللغة العربية للكبار الأفارقة بين الغاية الدينية والهوية الثقافية: نيجيريا نموذجا، كتاب المؤتمر العالمي الرابع في «تعليم اللغة العربية وآدابها لأغراض خاصة» بقسم اللغة العربية وآدابها، كلية معارف الوحي والعلوم الإنسانية، الجامعة الإسلامية العالمية بماليزيا، رجب ١٤٣٤هـ/ مايو٢٠١٣م، ص٢١٦-٢٩٢. وللباحث تجربة في تعليم الطلبة المسيحيين الدراسات العربية، بكلية التربية الفيدرالية بنكشن ولاية بلاتو- نيجيريا، لمدّة خمس سنوات: (٢٠١٠-٢٠١٥م).

كان حظي عهدئذٍ التدريس الذي امتزج بهويتي امتزاج الماء بالراح، فباشرت المهمة بهمة عالية ونشاط كبير، لم أجد في السعي إلى الفتور سبيلا. وأكبر التحديات التي واجهتني في هذه المدرسة هو عدم خلفية التلاميذ المتلقين في الثقافة العربية، الوضع الذي جعلني مضطرا إلى اعتماد اللغة الإنكليزية لإيصال المعلومات جراء ترجمة الدروس، وجعل الكتابة العربية بالحروف اللاتينية.

أثناء الفترة الزمنية الوجيزة لاحظت في هؤلاء التلاميذ تجاوبا ملموسا، واهتماما زائدا حملهم على مراجعة إدارة المدرسة في شأني ومناصحتها بعدم إطلاق سراحي بعد الخدمة، وأن العربية هي أمنيتهم الوحيدة التي كانوا يحلمون بها منذ فترات. ولعل ما يحضرني من آثار اهتمام هؤلاء التلاميذ أن أغلبهم -بعد الدوام- لا ينصرفون إلى بيوتهم إلا بعد أن رأوني ماضيا في سبيلي إلى البيت، فيندفعون ورائي، محاولين تطبيق تلك الدروس التي علمتهم في مادة المحادثة، وغالبا ما تدور محاوراتنا حول معلومات رائعة في التعارف من الوحدة الأولى في كتاب: العربية بين يديك:

- السلام عليكم.
- وعليكم السلام.
- كيف حالك؟.
- بخير والحمد لله، وكيف حالك أيضا؟.
- بخير والحمد لله.
- اسمي أحمد، ما اسمك؟.
- اسمي مرتضى.

- أنا نيجيري، من أين أنت؟.
- أنا من نيجيريا، أنا نيجيري.
- أهلا وسهلا!.
- مع السلامة!.

كنت ألاحظ عليهم عدم النطق السليم لحروف الحاء والخاء والعين، حيث ينطقون الأول بالهمزة أو الهاء، والثاني بالكاف، والأخير بالهمزة أو الهاء أيضا. هكذا نتحاور ونتضاحك، فأستخدم طريقة المزاح والإغراء لتصحيح ما ينجم منهم من الأخطاء، فتغمرنا السعادة وننسى أننا نقطع المسافة البعيدة سيرا على الأقدام حتى نصل مفترق الطرق، ويمضي كل في طريقه قددا.

فلله المنة أن رسالة العربية وصلت مدة إقامتي في هذه البلدة، ولقيت حفاوة كبيرة حتى أبدت مجموعة من المدرّسين والمدرّسات رغبتهم الشديدة في الدروس العربية الخاصة في كل يومي السبت والأحد، فظلّت تعجبهم هذه اللغة روعتها وحلاوة أجراسها الصوتية بغض النظر عن قيمتها الدينية. ثم امتدّت هذه الحركة إلى بعض الكليات في داخل المدينة، حيث استدعتني للمساعدة على تعليم بعض المواد العربية، فقدرت تلك المشاعر الطيبة خير التقدير.

حقيقة أن إدارة هذه المدرسة (منظمة الشباب المسلم) حاولت استبقائي موظّفا بعد انقضاء مدة الخدمة الوطنية، ولكن رغبتي الجادة في مواصلة الدراسات العليا (الماجستير) حالت دون قبول التوظيف، فتوجّهت مباشرة نحو مدينة جوس في ولاية بلاتو، قاصد العمل بها، ثم الالتحاق بجامعتها الفيدرالية عام ٢٠٠٤م.

وفي مدينة جوس تقدمت بطلب التوظيف إلى مدرسة البيان الثانوية، وهي إحدى مؤسسات المنتدى الإسلامي في نيجيريا، فتم توظيفي - بعد المقابلة- مدرّسا للمواد اللغوية والأدبية في المستويات الثانوية قبل توليتي منصب نائب العميد الأكاديمي. يعد جوّ مدينة جوس من أروع الأجواء والمناطق النيجيرية طبيعة، وأكثرها خصبة وأغناها وأنسبها تعلّما وتعليما وأرقاها ثقافة إسلامية عربية، ولا تزال ذكريات مكوثي في رحاب البيان أحلى ما أعتز به في حياتي التعليمية، إذ بوأتني مكانة مرموقة ساعدتني على بذل ما بوسعي من العطاء العلمي في تربية النشء وتكوين الجيل بدون أي عاجز لغوي يحول دون إيصال المعلومات بشكل تواصلي مباشر بخلاف الشأن في مدينة «أنكبا» السابقة قصتها.

تتمتع مدرسة البيان في جوس بمستوى تعليمي عال، ومنهجية أكاديمية صارمة، وإشراف تربوي دقيق، إضافة إلى أنشطة مدرسية متنوعة. ومن عوامل رفع مستوى الطلبة وجود كوكبة من الأساتذة العرب والمستعربين من مختلف الدول والولايات منذ تأسيس المدرسة، فمنهم نيجيري، وسوداني ويماني وغاني، ثم سياسة المدرسة في التنوع في قبول الطلبة من شتى الدول في أول تأسيسها: (غينيا، ونيجر، وبينين، ونيجيريا)، إضافة إلى عدم توظيف المدرسين إلا من حاملي شهادة البكالوريس في المواد المقرّرة.

كنت أعتمد منهجاً خاصاً في تعليم الطلبة، فهو وصف المادة أو الموضوع بشكل موجز قبل الشروع في تفاصيل النقاط، مما يهيئ الطلبة للتلقي ويعدّهم إعدادا كاملا للمتابعة، ثم أقرأ عليهم قراءة نموذجية -إذا كانت المادة أدبا شعره ونثره- فأستمع إلى قراءتهم مع تسجيل

الملاحظات التي تحملهم على السداد والإتقان، فغالبا ما أكتفي بالجانب التطبيقي في تعليم البلاغة والنحو والصرف قبل قراءة القواعد من الكتب المقررة (البلاغة الواضحة والنحو الواضح بأجزائه الثلاثة)، ثم أكثف عليهم الواجبات التي تعينهم على الفهم العميق بعد الدراسة الفصلية.

ولعل أقوى العوامل على نجاح التدريس في هذه المدرسة هي تلك الأنشطة الثقافية التي تعوده الإشراف التربوي تحت رعاية الدكتور فؤاد بكرين من اليمن، وكنت أحد مساعديه في تنمية الطلبة بإحدى الحلقات اللغوية في يومي السبت والأحد، إضافة إلى تفعيل سلسلة من الأنشطة التكوينية كحصائد المكتبة وإلقاء الأشعار والخواطر فالمساجلات الشعرية والتمثيليات والاستماع إلى الأخبار العربية فمشاهدات الأفلام العربية الهادفة وحفظ المتون العلمية، إضافة إلى حفظ القرآن الكريم والصحيحين مع إجراءات المسابقة على هذه الأنشطة كلها قبل نهاية السنة الدراسية وتوزيع الجوائز على المتفوقين والمشرفين.

حقيقة، إنها بيئة عربية إسلامية مصغّرة نفعت الطلبة والمدرسين على السواء، فحملتهم على الاعتزاز بالعربية هوية والإسلام دينا، بل ظلت آثارها واضحة في أنحاء البلاد النيجيرية خاصة شمالها، لولا الأزمة الاجتماعية التي تعرضت لها المدرسة في أيامها السابقة - حيث تم تحريقها مرات وقتل عدد من طلبتها على أيدي مسيحي مدينة جوس- لتطورت الآن إلى إحدى الجامعات العريقة في الدولة بناء على تطورها المطرد وإقبال الناس عليها من مختلف الولايات والدول.

وبعد سنوات سبع قضيتها في رحاب البيان، تم توظيفي محاضرا في كلية التربية الفيدرالية، بنكشن، ولاية بلاتو، وللأسف أن النظام هناك

مغاير لما تعودته في التجربة السابقة، حيث كان أكثر الطلبة المسجّلين للعربية مسيحيين، ليست لهم خلفية عربية مسبقة، لكن اهتمامهم أكبر من اهتمام الطلبة المسلمين، فكانوا يعتبرون العربية قسيمة اللغة الإنكليزية وأنها إحدى اللغات الأجنبية الوافدة الراقية في العالم، فيجب الاهتمام بها، خاصة لمنفعتها في عصابة الدول المصدرة للنفط (أَوْبَيكْ).

ومن ثَمّ أدركت ضرورة تغيير المنهج المعتمد في تدريس المواد العربية، مع توظيف اللغة الإنكليزية في شرح وتلخيص بعض القضايا لتعم الفائدة، فهؤلاء الطلبة كانوا في المرحلة العالية ليسوا في الثانوية، لكنهم معدومو الأساس في الثقافة العربية، فلا بد من تلخيص المحاضرة والتركيز، وتعويدهم على القراءة النموذجية، وإعطائهم المزيد من الوقت بعد الدوام لبناء أساسهم وتنمية ملكتهم، فكان تعاملنا نحن المحاضرين في قسم اللغة العربية، مما رغّب الكثير منهم في تعلم العربية بين لغات أخرى في كلية اللغات (العربية، الإنجليزية، الفرنسية، الهوسوية، اليوربوية).

فلله الحمد والمنة على نجاح هدفنا الثقافي في تحبيب العربية إلى هؤلاء الطلبة غير المسلمين، وإثبات هوية المثقفين بالعربية بأنهم ليسوا متخلفين كما يظنون، فلا فرق بين العربية والإنجليزية بل للعربية درجة عليها.

هكذا عشت خمس سنوات في جو متراوح بين التخصصات اللغوية المختلفة، وتقلدت مهمة تدريس اللغة العربية في بيئة سادها النفوذ المسيحي، وكلية رحّب بالعربية والإسلامية رغم أنفها؛ لأنها فيدرالية لا ولائية، فليس لإدارتها إلا السمع والطاعة لبرتوكولات الحكومة الفيدرالية...لكن التحديات كثيرة جدا، منها ما سبقت الإشارة إليه في طبيعة الطلبة المقبولين في تعلم العربية؛ لأننا لم نجد سواهم بديلا،

فالطلبة المسلمون في تلك الكلية يفضلون الإنجليزية أو الفرنسية على العربية، إضافة إلى أن الظروف الأمنية في ولاية بلاتو، والتي كانت مهدَّدة بحروب متواصلة بين المسلمين والمسحيين لعبت دورها السلبي في عدم إقبال الطلبة المتمكنين من مدينة جوس على طلب القبول في الكلية.

وشاء الله أن يتم توظيفي في جامعة ولاية بوتشي، غطو عام٢٠١٥م، فانضممت إلى السلك الجامعي محاضرا ثابتا، والغريب أن أغلب الطلبة رغم خلفيتهم العربية لم يكن مستواهم أرفع من مستوى طلبة البيان الثانويين؛ ولعل السبب راجع إلى مستوى المدارس الثانوية التي تخرجوا فيها قبل التحاقهم بالجامعة، إضافة إلى أنهم يؤثرون الشهادة على المعلومات، ويفضّلون اللغة المحلية على العربية، كما أن إنجليزية بعضهم أقوى من تخصصهم العربي نظرا لسياسة الجامعة في جعل بعد المواد الإنجليزية ضرورية، واعتماد الدولة اللسان الإنجليزي رسميا في دوائرها الحكومية.

هذه هي بعض التحديات التي واجهتني وزملائي المحاضرين، فهي ظاهرة متكررة لا يمكن التغلب عليها كليا رغم المحاولات إلا إذا تحسنت أوضاع المدارس التي تخرج فيها الطلبة من المراحل كلها قبل الالتحاق بالجامعة، من حيث مراجعة المناهج والمقررات، وتوحيد الأنظمة الأكاديمية بناء على أساس منهج الاندماج الذي تريده الحكومة الفيدرالية في نظام (انبائس)، فتوظيف المدرسين الأكفاء مراعاة للتخصص في تعليم اللغة العربية.

حقيقة أنني استطعت أن أتكيف مع هذه الظاهرة بناء على تجاربي السابقة، وتبنيت جزءا من نظام مدرسة البيان في تكوين الطلبة وتسيير المحاضرات،

مهتما بتكثيف الاختبارات والواجبات زيادة على التطبيقات الواسعة فيما يتعلق بالمواد التي أدرّسهم، لاسيما مادة المهارات التعلمية لطلبة المرحلة الأولى والتي تفضي بنا كثيراً إلى ارتياد المعمل اللغوي للتطبيق.

نجحت المحاولات بعضَ شيء - فلله الحمد- خاصة في تعويدهم على التحدث بالعربية الفصحى، وتكوينهم كاتباً وأديباً، متنافسين في قول الشعر والمسرحية والخاطرة بشكل لا بأس به، الأمر الذي جعل الكثير منهم يفضلونني مشرفاً عليهم في بحث التخرج، ويواصلون الدراسات العليا بعد تخرّجهم للتخصص الدقيق في اللغة العربية وآدابها.

بناء على هذه التجارب، أؤمن بمستقبل زاهر للغة العربية في نيجيريا ما دامت حماستها قوية في نفوس الشعب النيجيري، خاصة في شمال البلاد، فلذا أقترح في سبيل تحقيق هذا الحلم ما يلي:

- مراجعة المنهج ووضع المقررات العلمية الصارمة المتناسبة مع البيئة النيجيرية.
- احترام التخصص الدقيق في تدريس المواد العربية.
- إتاحة فرصة الدبلوم العالي في تكوين الأساتذة للمثقفين بالعربية.
- دعم المؤسسات العربية الأهلية لتحسين وضعها التعليمي.
- توفير المعمل اللغوي في المدارس العربية واعتماد المخترعات الحديثة في تدريس ونشر العربية.
- تقديم المنح الدراسية للطلبة النيجيريين لدراسة اللغة العربية في الدول الناطقة بها.
- تبادل المدرسين للغة العربية على نظام الزيارة أو الإعارة بين نيجيريا والدول العربية.



عصر الرقمنة وانتشار اللغة العربية في جمهورية غانا

د. مرتضى محمود معاذ - غانا

رئيس قسم تعليم اللغات بكلية التربية وتكنولوجيا الاتصال بجامعة التربية وينبا

- الإجازة والدبلوم العالي في التربية بالجامعة الإسلامية بالنيجر.
- الدكتوراه والماجستير في اللسانيات التطبيقية وتكنولوجيا المعلومات والتواصل بجامعة مولاي إسماعيل، مكناس-المغرب.
- المؤسس والمدير التنفيذي لـ English Arabic Translators واتحاد كتاب أفريقيا.
- يعمل مستشاراً أكاديمياً بأكاديمية الكتاب الذكية بكوماسي.

ترتبط اللغة العربية بالقرآن الكريم ارتباطاً مطلقاً، بل إن القرآن هو وعاء العربية الذي ضمن لها الانتشار الواسع. ويرجع تعليم وتعلم العربية بغانا إلى تاريخ دخول الإسلام إليها، فهي كغيرها من الدول الإسلامية ومعظم الدول التي بها المسلمون، جاءها الإسلام مصحوبا بحضارة. والحضارة لا تنفصل عن الثقافة، ولا وجود لثقافة دون لغة تحملها. ويحتم هذا التلازم معرفة اللغة لمعرفة القرآن والسنة، والأحكام الشرعية. والشيء نفسه ينطبق على السياق التاريخي لتعليم العربية بغانا.

ولا يمكن فهم وضعية اللغة العربية في جمهورية غانا[1] بمعزل عن جذورها التاريخية التي ارتبطت بنشر الإسلام فيها. ومما يمكن اعتباره متفقا عليه بين المؤرخين، هو دخول الإسلام إلى غانا عن طريق تجار المنطقة حين كانت تسمى بساحل الذهب. فمن هؤلاء التجار من تُقعده طبيعتها الخلابة، فيفضل الإقامة بها لباقي حياته. وعن طريق معظم هؤلاء تغلغل الإسلام في غانا. وكان على دراية بقراءة العربية وكتابتها ولم قبل الوصول إليها، لأنهم سبقوا الاستعمار البرتغالي والإنجليزي إلى هذا البلد. وبذلك تكون اللغة العربية اللغة الأجنبية الأولى غير الإفريقية التي دخلت هذا البلد. فلم يكن غريبا أن اتخذ ملوك وأمراء غانا المثقفين من المسلمين ككتاب لهم ومدونين لتاريخهم باللغة العربية الفصيحة حينها.

---

١ - غانا أو جمهورية غانا هي دولة إفريقية وتقع على طول خليج غينيا والمحيط الأطلسي، في المنطقة دون الإقليمية لغرب أفريقيا. تحدها بوركينا فاسو من الشمال، وتوغو من الشرق، وساحل العاج من الغرب. وهي دولة محورية في غرب أفريقيا. استقلت عن بريطانيا عام١٩٥٧ م، لغتها الرسمية هي الإنجليزية وعملتها هي السيدي. (Cedi) وكان اسمها السابق ساحل الذهب. واسمها الحالي سمي على اسم الدولة التاريخية المعروفة بإمبراطورية غانا بالرغم من عدم وقوعها ضمن حدود تلك الدولة.وتغطي مساحة تبلغ مساحتها ٢٣٨,٥٣٥ كيلومتر مربع. غانا تعني «المحارب الملك» في لغة سوننيك.

بل إن الصفة العالِمِية التي دخل بها المسلمون الأوائل إلى غانا اكتسبت لهم اسم العالم (Kramo) مرادفا لكلمة المسلم أيضا. ولم يلبث هؤلاء طويلا في غانا حتى بدأ الناس يدخلون الإسلام أفواجا لما التمسوه منهم من أمانة وصدق وأخلاق رفيعة غير مألوفة بسبب إسلامهم. ومن دخل الإسلام يتعلم القرآن، فبدأ تعليم القرآن الذي هو بلسان عربي مبين[١].

عليه كانت بداية تعليم العربية بتأسيس كتاتيب أو مدارس تعليم القرآن الكريم.[٢] وفي إشارة إلى تقاليد التعليم لدى قبيلة جولا (Djula) في غرب إفريقيا ذكر بعض الباحثين[٣]بأنه منذ القرن السادس عشر، انتشر هؤلاء التجار في مراكز أخرى ومجتمعات وبلاط الأمراء، ومضوا ينشرون الإسلام وتعليمه ومكنت عملية اكتساب اللغة العربية المسلمين من شغل مناصب بارزة مثل المستشارين وأمناء الخزانة وكتاب في محاكم الملوك. وقد أورد Pobee،[٤] أنه في عام ١٧٩٩ ، أفادت التقارير أن أوبوكو فرفري((Opoku Frefre (1760 –1826) ، وكان أميرا لآشانتي، قد وظف مسلما كأمين للمحكمة، وأن ملكا آخر لآشانتي يعرف باسم أوسي بونسو(Osei Bonsu 1779 - 1824) قد أحضر محاربيه المسلمين وأرسل بعض أطفاله إلى مدرسة إسلامية في كوماسي (وكانت العربية

1- McWilliam and M. A. Kwamena-Poh, The Development of Education in Ghana, London: Longman, 1975; David Owusu-Ansah, “History of Education in Ghana,” Encyclopedia of Education, Gale Group, Fall, 2001.

2- B. A R. Braimah, Islamic Education in Ghana, in the Ghana Bulletin of theology V. 4, No, 5, 1973. P. 1 – 1

3- Wagner, D. A. (1991). Islamic Education, in A. Lewy (ed.) the International Encyclopaedia of Curriculum (1sted.). Elmsford, NY: Pergamon Press

4- Pobee, J.S. (1991). Religion and Politics in Ghana. Accra: Asempa Publishers

لغة التعليم فيها). بل يُعتقد أن أوسي كوامي (١٧٦٤-١٨٠٣)، وهو أيضا من ملوك آشانتي، ارتبط ارتباطًا وثيقًا بالإسلام لدرجة أنه كان سيستخدم القانون القرآني (الشريعة) كقانون مدني لرعاياه مما أدى إلى إزالته. علما أن كل هؤلاء الموظفين كانوا يكتبون باللغة العربية التي كانت في مهد انتشارها بالبلاد. ولا شك أن تعليم العربية واتشارها في غانا اليوم امتداد لتلك الأنشطة التاريخية لنشر الإسلام.

لكن السياسات الاستعمارية التي لم تشجع التربية الإسلامية والتعليم العربي في ساحل الذهب ستحول هؤلاء المثقفين فجأة إلى أُميّين بمفهوم قاموس الاستعمار الإنجليزي الذي دخل البلاد بعد دخول العربية.

يمكن تقسيم المراحل التي قطعه تعليم اللغة العربية في غانا إلى ثلاث مراحل رئيسية:

المرحلة الأولى: تتمثل في بداية ظهور هذه المدارس أو الحلقات التعليمية، التي مثلت مرحلة دخول التدوين في بعض مدن البلاد. حيث دونت القصص وتاريخ بعض القبائل بالعربية، خاصة في الشمال والجنوب واتخذ الملوك بعض العلماء كتّابا لهم في قصورهم كما أشرنا سابقا. وكان تعليم العربية، يرتكز على تعليم أبناء المسلمين بعض ما يتزودون به لفهم بعض تعاليم الإسلام[1].

المرحلة الثانية: تتزامن مع بداية دخول الاحتلال إلى البلاد، حين بدأت هذه الحلقات تأخذ شكلها النظامي. فقد عمد الاستعمار الإنجليزي إلى تنفيذ سياسات هدفت إلى عرقلة استعمال اللغة العربية في التعليم

١-مرتضى، محمود معاذ(٢٠١٧). المتعلم الإفريقي والمقررات المستوردة لتعليم العربية(غانا نموذجا)، مجلة قراءات إفريقية، العدد ٣٤، أكتوبر ٢٠١٧، الرياض.

بالمدارس الإسلامية التي انتظمت حينها. فعلى سبيل المثال، في التاسع من شهر يونيو ١٩٤٨، كتب إمام عبد الله (وكان تاجر الأغنام في مدينة Dunkwa) رسالة إلى مدير التعليم في أكرا عبر موظف المقاطعة للتعليم في مدينة (سكندي Sekondi) يطلب فيها من حكومة الاستعمار رخصة لاستيراد ثمانين كتابا من كتب اللغة العربية بعناوين مختلفة من مصر لتعليم العربية والعلوم الإسلامية، إلا أن K. J. Dickens بصفته مدير التعليم كتب إليه قائلا: «أشير إلى رسالتكم رقم W.P. 48/ii/4 بتاريخ ٢٤ يونيو ١٩٤٨ والتي تدعي بأن العربية لغة معترف بها في المؤسسات التعليمية بساحل الذهب. لكنني لم أستطع إصدار الرخصة لاستيراد كتب اللغة العربية لأغراض تعليمية. فليس هناك اعتبار تعليمي لأي كتب عربية في ساحل الذهب، لأن الوسائط التعليمية هي اللغات المحلية والإنجليزية فقط».[1] وهذا الذي يوضح سياسة الاستعمار لعرقلة تعليم العربية. فليس غريبا أن شهدت تلك المرحلة تعثر اللغة العربية ومعاناة مثقفيها في البلد حيث غدا الاعتبار للغة الإنجليزية فقط في تلك المرحلة.

المرحلة الثالثة: في بدايتها شهدت خروج بعض ذوي النباهة من المسلمين في السبعينات من القرن العشرين، لتنبيه الحكومة على أسباب امتناع المسلمين لإدخال أبنائهم المدارس الحكومية، وطالبوا الحكومة بالسماح لهم بدمج التعليم العربي في البرنامج الحكومي في مدارسهم. قبلت الحكومة بالتعليم المزدوج في المدارس الإسلامية، وإن ضنت في الأوقات المتاحة لهذا التعليم، وكان التعليم العربي في بدايته يُخصص له وقت غير كاف، مثل ثلاثين دقيقة في اليوم.

1- B. A R. Braimah, Islamic Education in Ghana, in the Ghana Bulletin of theology V. 4, No, 5, 1973. P. 1 – 11

بدأت هذه المدارس المنضوية تحت الحكومة تشهد توسعا، إلى أن تم تأسيس قسم تابع لوزارة التربية والتعليم تُعنى بالمدارس الإسلامية في الدولة، وتسمى: وحدة التعليم الإسلامي«Islamic Education Unit» وذلك منذ الثمانينات من القرن العشرين بشمال غانا ثم امتدت هذه الوحدة إلى جميع أنحاء البلاد. وقد أصبحت هذه الوحدة الآن أهم جهة رسمية معنية بتعليم العربية في المدارس الحكومية.

علما أن اللغة العربية الآن لغة مختبَرة في مرحلتي الإعدادية والثانوية رسميا بإشراف حكومي. إضافة إلى كونها لغة للتخصص في إحدى أكبر وأهم جامعات غانا وهما جامعة التربية وينبا (University of Education, Winneba) وجامعة غانا ليغون (University of Ghana, Legon) إضافة إلى كونها مدروسة في كلية الفاروق للتربية (Alfarouq College of Education) التي هي أيضا كلية حكومية.

ومازالت وسائل وأدوات تعليم العربية في غانا تشكل تحديا كبيرا أمام نشر اللغة العربية، خصوصا ما يتعلق بالكتب المدرسية الخاصة بالمتعلم الغاني الذي انتظمت دراسته للعربية بفترة طويلة، وربما يكون المخرج من اضطرابات الكتب المدرسية الآن اعتماد كتب إلكترونية رقمية لقلة تكلفتها. حيث تدور تجاربنا في نشر العربية بغانا حول هذا المقترح الأخير.

ومن نماذج تجربتي وخبرتي في تعليم وخدمة اللغة العربية ونشرها حيث سأكتفي بعرض أربع تجارب باختصار عن المنهج الخاص الذي انتهجته وأسير عليه في نشر وخدمة اللغة العربية.

التجربة الأولى: الإشراف التربوي والتوجيه بمدرسة لا تملك كتبا مدرسية لتعليم العربية:

إن الكتب المدرسية من الوسائل المهمة المعتمدة في التعليم. والمناهج التعليمية يجب أن تسير على خطة مدروسة لا مرتجلة من قبل كل مدرس في المدرسة[1] لكن، بعد تعييني سنة ٢٠٠٥ مشرفا وموجها تربويا لتعليم اللغة العربية بمدرسة المجمع الثقافية الإسلامية بمدينة كوماسي في غانا. كانت صدمتي الأولى في تلك المهمة الجديدة أن المدرسة التي درست الابتدائية بها كغيرها من معظم المدارس المعلِّمة للغة العربية لا تتوفر على كتب مدرسية منظمة بل تعتمد على كل ما يحصل عليه القائمون عليها من مجهوداتهم الخاصة لتقريره على المتعلمين. فعلى الرغم من كون المدرسة حينها حكومية إلا أن الحكومة أيضا لم تضع منهجا موحدا لتعليم العربية بهذه المدارس، مما دفع كل مدرسة إلى اعتماد محاولتها الخاصة، لتوفير منهج تراه مناسبا أو لا بديل عنه لتلاميذها.

استوقفتني هذه الظاهرة، ومن هناك بدأت التفكير في كتابة مناهج تعليم العربية والكتب المدرسية للمدارس الإسلامية التي تعلم العربية في غانا. إلا أن هذا الحلم لم يتحقق في تلك الفترة بسبب سفري إلى خارج غانا لمتابعة الدراسة. فلم يكن صدفة أن كان موضوع بحثي لنيل شهادة الماجستير «اللسانيات التطبيقية وتعليم وتعلم العربية بجمهورية غانا». فقد راجعت الكتب المستعملة لتعليم العربية في غانا وعملت على إحداث برنامج جديد موحد للتعليم العربي في البلاد كمقترح بديل عن الوضعية القديمة مع التقيّد بالمستوى الأساسي فقط. حيث ينماز المحتوى

١- مرتضى، محمود معاذ(٢٠١٧). المتعلم الإفريقي والمقررات المستوردة لتعليم العربية(غانا نموذجا)، مجلة قراءات إفريقية، العدد ٣٤، أكتوبر ٢٠١٧، الرياض

المقترح عن سابقه بانسجامه مع:

١- الأسس الثقافية والاجتماعية للمتعلمين.

٢- الأسس السيكولوجية للمتعلمين.

٣- الأسس اللغوية التربوية.

٤- السياسة التربوية للبلاد.

كان المقترح يطمح إلى محاولة اجتهادية جادة، ترمي إلى دفع عجلة تعليم العربية وتعلمها في غانا والرقي به إلى مستوى أفضل مما كان عليه. فقد كان المحتوى مستوحى فلسفته من أسس ومفاهيم اللسانيات التطبيقية في تصميم مناهج تعليم اللغة للناطقين بغيرها.

صممت مناهج تعليم العربية من الصف الأول إلى الصف السادس الابتدائي واستعرضت بعض نماذج محتواه التعليمي منذ ٢٠٠٧. إلا أن البرنامج لم يكن متداولا في مدارس غانا للأسباب التالية:

١- عدم وجودي في غانا وقت تصميم البرنامج.

٢- غياب الدعم المادي لمتابعة باقي المشروع.

٣- انشغال بعض وجهاء المدارس الإسلامية في البلد ببعض اجتهادات أخرى عن توحيد مناهج تعليم اللغة العربية.

عليه لم تستفد من هذا المشروع بشكل مباشر إلا مؤسستان فقط إحداهما مؤسسة (براغون (PARAGON) عندما كنت مدرس اللغة العربية بها من ٢٠١٢ إلى ٢٠١٦. حيث كنت أعتمد محتوى هذا البرنامج لتعليم العربية هناك. والمؤسسة الثانية المستفيدة هي: أكاديمية الكتاب

الذكية (Alkitaab Smart Academy) التي أنا مستشار أكاديمي بها، فاستغللت فرصة غياب منهج اللغة العربية في تطبيق هذا البرنامج لتعليم حصص العربية.

التجربة الثانية: تصميم منصة إلكترونية لتعليم العربية عن بعد

تعلمت شيئا مهما عن فشل برامج تعليم اللغة العربية التي كتبت مقترحا عنها ولم أكملها لصعوبات معظمها مالية. عليه تساءلت ماذا لو صممت تلك البرامج المدرسية في قوالب إلكترونية؟ حيث تعتمد المؤسسات التعليمية التي تتبنى التعليم الإلكتروني والتعليم عن بعد على عملية تصميم المقررات الإلكترونية وبثها عبر منصاتها الإلكترونية، حتى يسهل على المتعلم متابعتها ودراسة محتواها التعليمي دون الحاجة إلى الحضور لتسلمها. فالمقرر الإلكتروني قد يكون مفتوحا طوال ساعات اليوم وأيام عطلة الأسبوع[١].

والمقرر الإلكتروني E- course عبارة عن محتويات وأنشطة إلكترونية تعليمية تمثل كل المقرر المعتمد أو بعضا منه ويتلقاه المتعلم عبر الانترنت، ويكون محتوى غنيا بمكونات الوسائط المتعددة التفاعلية في صورة برمجيات.[٢] علما أن هناك أنواعا من المقررات الإلكترونية تتنوع حسب نوع مؤسسة التعليم عن بعد فهي إما: مقررات تحل محل الفصل التقليدي، ومقررات مساندة للفصل التقليدي (تستخدم جنبا إلى جنب مع الفصل

١- مرتضى، محمود معاذ(٢٠١٨) نحو مقررات رقمية لتعليم العربية لغير الناطقين بها، ضمن: تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها دراسات وأبحاث علمية محكمة، تأليف مجموعة باحثين، ط. كنوز المعرفة

٢- الجرف ، ريما (٢٠٠٩)، التعليم الالكتروني والتعليم عن بعد في الجامعات العربية،جامعة الملك سعود، الرياض، المملكة العربية السعودية، تمّ إدخال آخر تعديل: ٠٥/ ٠٥/ ٢٠٠٩ ٢:٤٢ م)، http:// knol.google.com/k/ في/#103m68l0zh79u/31 .

التقليدي)، أو مقررات إلكترونية على المنصة، ومقررات إلكترونية غير معتمدة على المنصة الإلكترونية. إضافة إلى توفر نظم مفتوحة لإدارة المقررات. وهي النظم التي ليست حكرا لجهة أو مؤسسة معينة، ويمكن الحصول على نسخه منها بدون مقابل مادي.

ومن أهم النظم المفتوحة (Open) ما يلي.

- نظام (Claroline).
- نظام إدارة المقررات (Top Class).
- نظام إدارة المقررات (Moodle).

عليه شرعت في تصميم منصة إلكترونية لتعليم العربية عن بعد للناطقين باللغة الإنجليزية وسميتها بـ منصة صوابا (Sawaba Platform). متبنّياً نظام موودل Moodle لتصميم المنصات الإلكترونية التعليمية.

قسمت مستويات تعليم العربية على المنصة إلى ثلاثة مستويات، وتحتوي دروس كل مستوى على أربع وحدات دراسية. كما تندرج تحت كل وحدة؛ دروس يتفاوت عددها من مستوى إلى آخر، ما بين ثمانية دروس إلى عشرة. حيث تتناول كل وحدة أفكارا وموضوعات مشتركة. وتمثل هذه الوحدات تقسيما لنشاطات عالمية، يتم اختيارها حسب حاجات المتعلمين ونشاطاتهم. إضافة إلى توزيع موضوعات دروس كل وحدة من المستويات الثلاث كالتالي:

الوحدة الأولى: تركز على العلاقات الأسرية وبين الأصدقاء.

الوحدة الثانية: تتطرق إلى العلاقات الاجتماعية والنشاطات الاجتماعية.

الوحدة الثالثة: حول قضايا ثقافية، طبائع وتقاليد مع العادات... الخ.

الوحدة الرابعة: تركز على الطبيعة، والمحيط، والعلوم، والتكنولوجيا.

أنهيت هذا البرنامج منذ ثلاث سنوات الآن إلا أنني اكتشفت فيه خللا تقنيا بحاجة إلى مراجعة عند التجربة الحقيقية. وهو ما أنا عليه الآن في هذه الفترة.

وتعرض الصور التالية الصفحات الأولى لمنصة صوابا الإلكترونية لتعليم العربية لغير الناطقين بها:





التجربة الثالثة: مهمات وطنية وأكاديمية لخدمة العربية:

بدأت أحد أهم هذه المهمات بعد اختياري سنة ٢٠١٥ ضمن فريق عمل يتكون من أربعة خبراء في مجالات مختلفة للاتصال بكلية الفاروق للتربية (Alfarouq college of Education) في غانا (وهي إحدا الكليات الحكومية للتربية) لبحث أهليتها لنيل معادلة جامعية تحت جامعة التربية التي أعمل فيها. كنت المختار لكتابة مناهجها لتعليم العربية لنيل الدبلوم في تعليم العربية كأحد تخصصاتها. وبذاك المنهج المكتوب غدت تلك الكلية ثالثة مؤسسات التعليم العالي الحكومية التي عندها برنامج اللغة العربية بعد جامعة التربية (Winneba) وجامعة غانا (Legon).

في سنة ٢٠١٧ وجدت تعيينا كرئيس قسم تعليم اللغات بجامعتي، فكانت أهم التحديات في إدراة هذا القسم كامنة في التغلب على المشاكل التي تواجه اللغة العربية التي كان برنامجها الوحيد الذي يفتقد إلى كتب في مكتبة الجامعة. وبعد محاولة يائسة للحصول على بعض الكتب من بعد مؤسسات عربية، تبنيت فكرة إنشاء مكتبة رقمية تجمع كتبا متخصصة في اللغة العربية وآدابها مقدمة إلى الطلاب لاستعمالها على حواسيبهم وهواتفهم الخاصة. ومن أهم التحديات التي واجهتنا وتواجهنا في تسيير برنامج اللغة العربية هي عدم حصولنا دعم مؤسسة عربية خارج غانا تستضيف طلاب السنة الثالثة لبرنامج الانغماس اللغوي الذي هو شرط من شروط البرنامج قبل تخريج الطلاب. لكني أوجدت حلا مؤقتا للخروج من تلك العقبة، وهو التعاون مع بعض مؤسسة عربية في غانا لخلق بيئة عربية مصطنعة لتدريب الطلاب لمدة ثلاثة أشهر. وتم البرنامج

بفضل المؤسسات الثلاثة المتعاونة في دعم البرنامج وهي: مؤسسة الدرة لتعليم العربية وجامعة المدينة للعلوم والتكنولوجيا (MIST) والبركة/ معهد السيسات (Baraka Policy Institute).

من أهم المهمات الوطنية التي كان لي فضل القيام بها أيضا هي مشاركتي ضمن فريق عمل لمراجعة مناهج تعليم العربية في غانا للمستوى الأساسي من قبل الهيئة الوطنية لمراجعة المناهج الدراسية هذا العام ٢٠١٨. ويمثل هذا التطور الأخير قفزة كبيرة في تاريخ تعليم العربية في غانا. حيث لأول مرة ترعى الحكومة بنفسها وضع برامج تعليم العربية بغانا بعد أن أصبحت العربية أيضا مادة مختبرة رسميا في مرحلتي الإعدادية والثانوية.

التجربة الرابعة: تسخير وسائل التواصل الاجتماعي في خدمة اللغة العربية

- خدمات الترجمة على صفحة English Arabic Translators على الفيسبوك:

بعد حصولي على شهادة الدكتوراه سنة ٢٠١١ في اللسانيات التطبيقية وتكنولوجيا المعلومات والتواصل وعودتي المباشر إلى غانا ٢٠١٢، أدركت أنه يمكنني تقديم خدمات غير مكلفة لمتعلمي اللغة العربية عربا وغير العرب من ذوي الثنائية اللغوية (العربية والإنجليزية) بمجرد تصميم صفحة إلكترونية على موقع التواصل الاجتماعي (الفيسبوك) لتقديم خدمات الترجمة القصيرة من اللغة العربية إلى الإنجليزية ومن الإنجليزية إلى العربية. ففتحت صفحة الترجمة المسمى بـ English

Arabic Translators (مترجمو الإنجليزية والعربية) سنة ٢٠١٢م والتي يربو عدد المستفيدين من خدماتها الآن على أحد عشر ألف شخص حول العالم أجمع كما هو مبين في الجدول التالي:

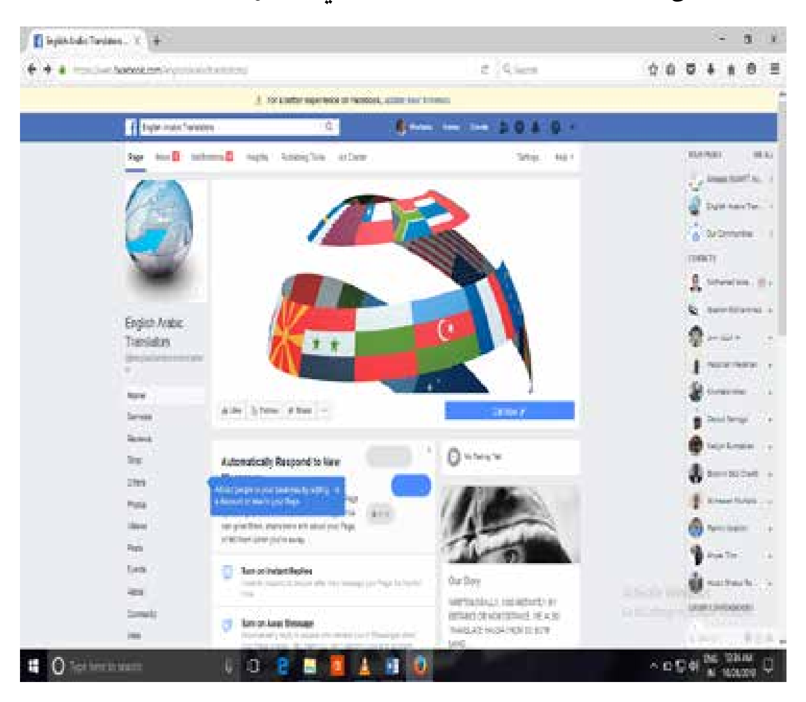
م	البلد	عدد رواد الصفحة
١.	المغرب	٢,٧١٧
٢.	مصر	٨٦٧
٣.	نيجيريا	٨٤٩
٤.	الجزائر	٦٩٢
٥.	غانا	٦٤٥
٦.	العراق	٥٦٤
٧.	تونس	٤١٧
٨.	السعودية	٣٤٣
٩.	سوريا	٢٤٥
١٠.	الولايات المتحدة	٢٣٢
١١.	الهند	٢٢٨
١٢.	إمارات العربية المتحدة	٢٢٤
١٣.	الفلبين	١٩٠
١٤.	ماليزيا	١٧٨
١٥.	السودان	١٧٠
١٦.	باكستان	١٦٩
١٧.	تركيا	١٦١
١٨.	الأردن	١٥٩
١٩.	المملكة المتحدة	١١٦

م	البلد	عدد رواد الصفحة
٢٠.	اليمن	١٠٢
٢١.	ألمانيا	٩١
٢٢.	فلسطين	٨٦
٢٣.	فرنسا	٧٧
٢٤.	إندونيسيا	٧٥
٢٥.	لبنان	٧٤
٢٦.	موريتانيا	٧١
٢٧.	إسرائيل	٦٧
٢٨.	قطر	٦٦
٢٩.	الكويت	٥٧
٣٠.	أسبانيا	٤١
٣١.	بنغلاديش	٤٠
٣٢.	كندا	٤٠
٣٣.	إيطاليا	٣٩
٣٤.	مالي	٣٧
٣٥.	تايلندا	٣٧
٣٦.	أستراليا	٣١
٣٧.	ساحل العاج	٣١
٣٨.	أفغانستان	٢٩
٣٩.	السنغال	٢٩
٤٠.	سلطنة عمان	٢٨
٤١.	الصومال	٢٨

م	البلد	عدد رواد الصفحة
٤٢.	إثيوبيا	٢٧
٤٣.	النيجر	٢٧
٤٤.	الصين	٢٥

المصدر : صفحة English Arabic Trnslators على فيسبوك

كما يمكن رؤية الصفحة الأولى للصفحة في الصورة التالية:



- **خدمات المقالات القصيرة على صفحة (اتحاد كتاب إفريقيا):**

أسست هذه المجموعة على الفيسبوك سنة ٢٠١٤ راميا إلى لمِّ شمل كُتاب الأفارقة الذين يمكنهم مشاركة الآخرين مقالاتهم باللغة العربية لتشجيع الأفارقة الدارسين على الكتابة باللغة العربية دون الانقطاع عنها لمجرد انقطاعهم عن الدول العربية التي درسوا بها. فكانت صفحة خاصة لنشر مقالات قصيرة بالعربية تتناول جميع مناح الحياة. وتضم الصفحة أكثر من ثلاثة آلاف مثقف ملم باللغة العربية وآدابها.

ختاما أرى أن التوظيف الجيد للرقمنة وتكنولوجيا التعليم عن بعد يمكن استغلالهما للتغلب على تحديات توفر مواد ووسائل تعليم العربية ونشرها في إفريقيا عموما، وفي غانا خصوصا. فقد أصبحت الأجهزة الرقمية في متناول الجميع في غانا ورخيصة الاستعمال. فكل ما يحتاجه المصممون للبرامج الإلكترونية في هذا البلد هو تدريب المتعلمين على مهارات استعمالها والتعود عليها في بلد يزداد عدد المتعلمين للعربية فيه بسرعة. وعلى الدول العربية النهوض إلى مستوى دعم لغتها كما تفعل الدول الأوروبية والآسيوية من المستويات الأساسية إلى أقسام وبرامج العربية في الجامعات.

المراجع

1. McWilliam and M. A. Kwamena-Poh, The Development of Education in Ghana, London: Longman, 1975; David Owusu-Ansah, "History of Education in Ghana," Encyclopedia of Education, Gale Group, Fall, 2001).

٢. مرتضى، محمود معاذ(٢٠٠٧)، اللسانيات التطبيقية وتعليم وتعلم العربية بجمهورية غانا. بحث غير منشور لنيل شهادة الدراسات العليا المعمقة، جامعة مولاي إسماعيل، مكناس، المغرب.

3. Wagner, D. A. (1991). Islamic Education, in A. Lewy (ed.) the International Encyclopaedia of Curriculum (1sted.). Elmsford, NY: Pergamon Press.

4. B. A R. Braimah, Islamic Education in Ghana, in the Ghana Bulletin of theology V. 4, No, 5, 1973. P. 1 – 11.

5. Pobee, J.S. (1991). Religion and Politics in Ghana. Accra: Asempa Publishers.

٦. مرتضى، محمود معاذ(٢٠١٧). المتعلم الإفريقي والمقررات المستوردة لتعليم العربية(غانا نموذجا)، مجلة قراءات إفريقية، العدد ٣٤، أكتوبر ٢٠١٧، الرياض.

7. B. A R. Braimah, Islamic Education in Ghana, in the Ghana Bulletin of theology V. 4, No, 5, 1973. P. 1 – 11

٨. مرتضى، محمود معاذ(٢٠١٧). المتعلم الإفريقي والمقررات المستوردة لتعليم العربية(غانا نموذجا)، مجلة قراءات إفريقية، العدد ٣٤، أكتوبر ٢٠١٧، الرياض.

٩. مرتضى، محمود معاذ(٢٠١٨) نحو مقررات رقمية لتعليم العربية لغير الناطقين بها، ضمن: تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها دراسات وأبحاث علمية محكمة، تأليف مجموعة باحثين، ط. كنوز المعرفة.



تجربتي وخبرتي في نشر اللغة العربية وتعليمها في بوركينافاسو

د. موسى يونس نابالوم - بوركينافاسو

أستاذ التربية واللغة العربية في كلية علوم التربية
في المركز الجامعي للتخصصات المتعددة

- البكالوريوس من قسم اللغة العربية في كلية التربية بجامعة الأزهر عام ٢٠٠٤م.
- الدكتوراه في أصول التربية من معهد البحوث والدراسات العربية بالقاهرة عام ٢٠١١م.
- له عدد من المجالس العلمية والمؤلفات في اللغة العربية وغيرها، وبرامج في الإذاعة والتلفاز.

دخلت اللغة العربية بوركينافاسو مع دخول الإسلام فيها منذ القرن التاسع الهجري/ الحادي عشر الميلادي، ولقد كان للحركة التجارية والتواصل الاجتماعي بين شعوب المنطقة، وكذلك بعثات الحج -أثر كبير في نقل اللغة العربية وعلوم الشريعة الإسلامية إليها، ويتحدث بها الآن عدد لا بأس به من المسلمين الذين يشكون الغالبية العظمى من السكان، ولم تعترف بها الحكومة رسميا حتى الآن، ولكن لها جهود لا بأس بها في تطوير التعليم العربي في البلاد. أما الجهات والمؤسسات التي تقوم بنشر اللغة العربية وعلومها في بوركينافاسو فهي:

١- الكتاتيب والخلاوي: التي تنتشر في مختلف المناطق قديما وحديثا.

٢- دور ومراكز تحفيظ القرآن: التي تنتشر في بعض المدن مثل واغادوغو، وبوبو، وبويتينغا.

٣- المجالس العلمية: التي تقام في كثير من المساجد يوميا، وأسبوعيا، وغير ذلك.

٤- المجالس التفسيرية؛ التي تقام عادة في شهر رمضان في معظم المساجد الكبيرة.

٥- بيوت العلماء، والزوايا؛ حيث يقيم بعض الشيوخ مجالس خاصة في بيوتهم لفائدة الطلاب.

٦- المدارس النظامية العربية؛ التي تهتم بتدريس العلوم العربية والشرعية في مختلف المدن والأرياف.

٧- المدارس النظامية العربية الفرنسية؛ التي تزاوج بين التعليم العربي والتعليم الوطني باللغة الفرنسية.

٨- الكليات الإسلامية؛ مثل كلية الفرقان في بوبو جولاسو.

٩- الجامعات الإسلامية؛ مثل المركز الجامعي للتخصصات المتعددة، وجامعة الهدى كلتاهما في واغادوغو، وجامعة السلام في بوبو جولاسو.

١٠- الجمعيات والمؤسسات العربية العاملة في بوركينافاسو التي لها جهود في مجالات مختلفة من بينها التعليم العربي والإسلامي.

ولقد خرّجت هذه المؤسسات مجموعات من المتعلمين الذين يتحدثون باللغة العربية، وللمجتمع البوركينابي نظرة إيجابية نحو المتحدثين بها، لما للعلماء المسلمين دور مشرف في مختلف الأوضاع الاجتماعية، أما من الناحية الرسمية فإن نظرة الحكومات المتعاقبة سلبية بعض الشيء لكنها بدأت مؤخرا تُدخل بعضَ الإصلاحات في التعليم العربي مما سَيُغِير هذه النظرة قريبا، وأما الطبقة المثقفة ثقافة فرنسية فإن بعضهم ينظرون إلى المتحدثين باللغة العربية أنهم متخلفون، ويظنون أن التعليم العربي ليس تعليما قادرا على تخريج أطباء أو مهندسين أو زراع أو محاسبين..إلخ

ومن أبرز التحديات التي تواجه الراغبين في تعليم اللغة العربية في بوركينافاسو:

قلة المتحدثين باللغة العربية في الشارع وفي كثير من الأماكن والمحافل، فلا يجد الدارس من يتحدث معه بالعربية إلا قليلا، ومعلوم أن اللغة إنما تحيا وتتطور عند متعلميها بالاستخدام كتابة وتحدثا؛

١- قلة وجود الكتب العربية لدى الراغبين في التحدث بها، وهذا القليل غالبا ما يكون غالي الثمن في الأسواق؛

٢- عدم توظيف الدارسين باللغة العربية في الدوائر الحكومية، مما يجعل طلبة المدارس العربية يخافون من مستقبلهم، ويجعل غيرهم يحجمون عن المدارس العربية؛

٣- ضعف وجود برامج عربية (تعليمية أو ثقافية او ترفيهية) في وسائل الإعلام الرسمية من صحف ومجلات وإذاعة وتليفزيون ومواقع إلكترونية؛

٤- عدم تطبيق الطرق والوسائل التربوية الحديثة في تعليم اللغات، مما يجعل دارس العربية يشعر بصعوبة تعلم اللغة العربية وفهمها.

وأما تجربتي وخبرتي في نشر اللغة العربية وتعليمها في بوركينافاسو فأقول:

بدأت بفضل الله تعالى تعليم اللغة العربية ونشر علومها منذ صغري وأنا في المدرسة الابتدائية، حيث كنت أدرّس النساء والعجائز في قريتنا سيغينفوسي (Siginvousse)، واستمر بي هذا الشرف إلى يومنا هذا، ويمكنني تبيين تجربتي في نشر اللغة العربية وتعليمها في بوركينافاسو من خلال المحاور التالية:

(١) التدريس:

في مجال التدريس والتكوين أقوم بتعليم اللغة العربية وتدريس علومها في عدة أماكن منها الجامعة، والمسجد، والبيت:

١. التدريس في الجامعة:

منذ سنة ٢٠١٢م أتولى تدريس علوم اللغة العربية في قسم اللغة العربية بكلية علوم التربية في المركز الجامعي للتخصصات المتعددة في بوركينافاسو. والمواد التي أدرّسها هي: النحو، والبلاغة، والعروض، والتطبيقات اللغوية، والطرائق الخاصة لتدريس المواد اللغوية، وذلك في السنة الثانية والثالثة، كما أقوم بتدريس مادة المراجعات اللغوية لطلبة الدراسات العليا بالكلية.

٢. التدريس في المسجد:

وفي مسجد التقى بـماركوسي (Marcoussis) مقاطعة ٣٧ واغادوغو، أقوم بشرح كتاب شرح ابن عقيل على ألفية ابن مالك، لمجموعة من طلبة الجامعات والمدارس الثانوية كل خميس بعد العصر إلى المغرب.

٣. التدريس في البيت:

وفي منزلي القديم بـبادوا (patte d'oie) مقاطعة ٥٢ وغادوغو، كنت أدرس لبعض الطلبة والمريدين النحو، والصرف، والبلاغة، والعروض.

هذا، وقد كنت في سنوات دراساتي في الإسكندرية وفي القاهرة أساعد مجموعة كبيرة من زملائي من بوركينافاسو، والنيجر، ونيجيريا، والسنغال، وأوغندا، وسريلانك، وماليزيا، وأذربيجان وغيرها في مراجعة المقررات المعهدية والجامعية، وذلك في غرفتي أحيانا وأحيانا أخرى في الصالة المعدة للطلبة في مدن البعوث الإسلامية، وفي مسكني بصقر قريش بعد التخرج كنت أشرح كتاب المعلقات السبع في الأدب، وأدّرب الطلبة على قرض الشعر، وكنت أدرّس بعض الكتب الشرعية أيضا.

(٢) تخطيط البرامج التكوينية باللغة العربية:

وفي هذا المجال فإنني أقوم بتصميم برامج تعليمية لمحو أمية الكبار باللغة العربية؛ أخطط البرنامج ثم أدرب مجموعة من المعلمين على تنفيذه ثم أجمع مجموعة من الفئات المستهدفة لتعليمهم ومحو أميتهم الدينية واللغوية، ففي مدينة ياكو (Yako) موطني الأصل، صممت برنامجا ثم اخترت خمسة معلمين من المدارس العربية ودرّبتهم على كيفية تنفيذ البرنامج على فئات الرجال، واخترت ثلاث نسوة على رئيستهن زوجتي الأولى لتطبيق البرنامج على فئات النساء، وأنشأت روضة لتعليم الأطفال مبادئ الكتابة والقراءة بالعربية وحفظ القرآن الكريم. وفي بادوا (patte d'oie) مقاطعة ٥٢ بوغادوغو العاصمة، طبقت نفس البرنامج على فئات الرجال؛ حيث اخترت مجموعة من طلابي في الجامعة ودربتهم على تنفيذ البرنامج ثم جمعنا المستفيدين في مسجد السلام وعلمناهم. وفي مسجد التقى بـماركوسي (Marcoussis) مقاطعة ٣٧ واغادوغو، حيث أسكن حاليا صممت برنامجا آخر لتعليم النساء اللغة العربية والعلوم الشرعية، تقوم على تنفيذه زوجتي ونسوة أخريات. وهاكم نماذجَ لهذه البرامج مع بيان أهدافِها، ومُدَدِها ومحتوياتها الدراسية:

١) برنامج محو الأمية (للرجال، والنساء، والأطفال) في المركز الإسلامي بـياكو (Yako):

هذا البرنامج يسعى إلى توصيل العلم والمعرفة لمن فاتهم القطار في الصغر، فهو يهدف إلى تمكين الكبار من القراءة والكتابة في مدة تسعة أشهر مقسمة على ثلاثة مستويات:

المستوى الأول:

• الأهداف:

١- مساعدة المتدرب على تعلم الحروف العربية نطقا وكتابة.

٢- مساعدة المتدرب على قراءة وكتابة الكلمات العربية.

٣- مساعدة المتدرب على قراءة قصار السور من القرآن الكريم.

• المدى الزمني: ثلاثة أشهر، (٣٦) درسا، (٣) دروس كل أسبوع، كل درس ساعتان.

• المقررات الدراسية:

١	مذكرة الهجائية	تدريب الدارس على الحروف الهجائية نطقا وكتابة من خلال كلمات متداولة في بيئته المحيطة.
٢	مذكرة الكلمات العربية	تدريب الدارس على قراءة الكلمات وكتابتها بشكل متقن.
٣	القرآن الكريم	تدريب الدارس على قراءة قصار السور قراءة مجودة، من سورة الناس إلى سورة القارعة.
٤	واجبات عملية	تمارين وتدريبات يعدها المدرب للمتدربين.

المستوى الثاني:

• الأهداف:

١- مساعدة المتدرب على قراءة القرآن قراءة مجودة.

٢- مساعدة المتدرب على تعلم بعض الأحاديث النبوية، واللغة العربية.

٣- مساعدة المتدرب على تعلم الأذكار والأدعية النبوية.

•المدى الزمني: ثلاثة أشهر، (٣٦) درسا، (٣) دروس كل أسبوع، كل درس ساعتان.

• المقررات الدراسية:

١	القرآن الكريم	تدريب الدارس على قراءة خمس آيات في كل درس (من سورة العاديات إلى سورة الأعلى).
٢	الأربعون النووية	(شرح اشتقاقي + شرح شرعي) تدريب الدارس على تعرف بعض المفردات العربية من خلال الحديث، وتعريفه الأحكام المتضمنة في الحديث من: عقيدة، وفقه، وسلوك...إلخ
٣	الأذكار والأدعية	تدريب الدارس على قراءة وحفظ الأذكار والأدعية اليومية.
٤	واجبات عملية	تمارين وتدريبات يعدها المدرب للمتدربين.

المستوى الثالث:

• الأهداف:

١ - مساعدة المتدرب على قراءة القرآن قراءة مجودة.

٢- تعريف المتدرب الثقافة الإسلامية العامة.

٣- مساعدة المتدرب على التعبيرات العربية في بعض المواقف الاجتماعية.

• المدى الزمني: ثلاثة أشهر، (٣٦) درسا، (٣) دروس كل أسبوع، كل درس ساعتان.

• المقررات الدراسية:

١	القرآن الكريم	تدريب الدارس على قراءة عشرة آيات في كل درس (من سورة الطارق إلى سورة النبأ).
٢	الثقافة الإسلامية	(شرح اشتقاقي+ شرح تثقيفي) تدريب الدارس على تعرف بعض المفردات العربية من خلال موضوع ثقافي، وتعريفه على المعلومات والفوائد المتضمنة في الموضوع.
٣	تعبيرات عربية	تعريف الدارس أهم التعبيرات العربية في أهم المواقف الاجتماعية.
٤	واجبات عملية	تمارين وتدريبات يعدها المدرب للمتدربين.
٥	إنتاج عملي	يطلب من المتدرب أن ينتج عملا كتابيا أو شفهيا كل أسبوع.

١) برنامج محو الأمية (للرجال) في مسجد السلام بـباودا (patte d'oie):

هذا البرنامج هو نفس البرنامج السابق، إلا أن تطبيقه هذه المرة كان في حي بادوا ببواغادوغو العاصمة.

٢) برنامج محو الأمية (للنساء) في مسجد التقى بـماركسي (Marcoussis):

أما هذا البرنامج فيهدف إلى تعليم النساء اللغة العربية والعلوم الشرعية، وهو على ثلاثة مستويات، كل مستوى يستغرق اثني عشرا شهرا، أما محتوى هذه المستويات فهي كالتالي:

(١) المستوى الأول:

١	القراءة والكتابة	التدريب على مبادئ القراءة ومبادئ الكتابة.
٢	القرآن الكريم	التدريب على تلاوة جزء عم/ حفظ عشرة من قصار السور مع تفسير مبسط لها.
٣	التوحيد	التدريب شفويا على فهم معنى لا إله إلا الله وشروطه ومقتضاه/ معنى محمد رسول الله/ أقسام التوحيد الثلاثة/ الشرك وأنواعه/ نواقض الإسلام.
٤	الفقه	التدريب بالنظرية والتطبيق على معرفة أنواع النجاسات/ كيفية التطهير/ الوضوء/ التيمم/ غسل الجنابة/ الحيض والنفاس/ الصلاة.
٥	الأذكار والأدعية	حفظ مجموعة من الأذكار والأدعية القرآنية والنبوية.

(٢) المستوى الثاني:

١	القراءة والكتابة	التدريب على القراءة والكتابة من خلال (كتاب مختار).
٢	القرآن الكريم	التدريب على التلاوة حتى جزء يس/ حفظ حتى سورة الأعلى.
٣	التفسير	تفيسر آيات العقيدة: الآية ٢٠و٢١من سورة البقرة/ سورة الإخلاص/ آية الكرسي/ الآية ٢٥و٢٦ من آل عمران/ الآية ٢٢-٢٤ من سورة الحشر.
٤	الفقه	تعليم الطهارة/ الصلاة من خلال (كتاب مختار).
٥	الحياة الزوجية	الحقوق بين الزوجين/ آداب الجماع/ وصية أمامة/ صفات المرأة الصالحة من خلال الآيات القرآنية والأحاديث النبوية.

(٣) المستوى الثالث:

١	القرآن الكريم	التدريب على تلاوة القرآن حتى الاختتام.
٢	الفقه	مرجعة باب الطهارة والصلاة/ تعليم الصيام والحج.
٣	تربية الأولاد	موضوعات مختارة.

ومن ضوابط البرنامج وقواعدها:

- أن الدروس خمسة أيام في الأسبوع، درسان كل يوم، كل درس ساعة؛
- أن نسبة الحضور لا تقل عن ٨٠٪؛
- أنه يجب الإكثار من التمرينات والمراجعات.

(٣) التصنيف والتأليف:

وفي مجال تأليف الكتب باللغة العربية ونشر العلوم الشرعية قد قدمت بفضل الله عددا من الكتب والكتيبات باللغة العربية أحيانا، وبالعربية والفرنسية أحيانا أخرى حيث أؤلف الكتاب بالعربية ثم أترجمه إلى الفرنسية، وهذه الكتب هي:

- كتب مطبوعة:

١- تاريخ التربية والتعليم في بوركينافاسو؛ التعليم الإسلامي ماضيا وحاضرا. ٢٠١٣م (بالعربية).

٢- المسئولية الاجتماعية لدى الشباب المسلم. ٢٠١٤م (بالعربية).

٣- تربية الأولاد خطوة بخطوة وفق المنهج الإسلامي. ٢٠١٤م (بالعربية والفرنسية).

٤- أساليب تربية الأولاد وفق المنهج القرآني والنبوي. ٢٠١٥م (بالعربية والفرنسية).

٥- من أسباب البركة والزيادة في الرزق. ٢٠١٧م (بالعربية والفرنسية).

• كتب غير مطبوعة:

١- التربية الإسلامية في مواجهة مشكلات المجتمع البوركينابي. ٢٠١٥م (بالعربية والفرنسية).

٢- زاد المعلمين في تعليم المتعلمين. ٢٠١٧م (بالعربية).

٣- أقوال مؤدبة ٢٠١٧م (شعر - بالعربية).

٤- كيف تربي أولادك؛ دروس وفوائد تربوية للآباء والأمهات. ٢٠١٨م (بالعربية والفرنسية).

٥- السعادة الزوجية (بالعربية والفرنسية - تحت التأليف).

أما الوسائل والطرق التي أستخدمها في نشر اللغة العربية في بلادي فقد تنوعت، منها وسائل قديمة تقليدية ومنها وسائل حديثة متقدمة، فمن الوسائل القديمة التي أستخدمها في التدريس الجامعي: الكتاب، والمذكرة، والسبورة، والطباشير، وفي التعليم البيتي أستخدم: الكتاب، والكراسة، والقلم، أما الوسائل الحديثة فأستخدم: الحاسوب أحيانا، وكذا الهاتف. كما أنني أستخدم الواتساب في نشر ما أكتبه باللغة العربية والفرنسية من مطويات وخطب.

ومن حيث الطرائق التدريسية فإنني أزاوج بين طرائق عدة، منها: طريقة المحاضرة، ومنها طريقة الحوار والمناقشة، ومنها أنني أبدأ محاضراتي غالبا بمراجعة الدرس الماضي والنظر في التمرينات والأعمال المنزلية، ثم الدرس الجديد ثم أنتهي بإعطاء تمرين جديد. أحيانا أدرس بكتاب أو بمذكرة، وأحيانا أقدم المحاضرات بلا كتاب ولا مذكرة وأحيل الطلبة إلى الكتب والمراجع المعنية. وعادة ما أقسم وقت المحاضرة إلى ثلاثة، أشغل الثلث بالشرح والبيان ثم أترك الثلثين للمناقشة والحوار.

هذا، ومن ناحية الجهود التي أبذلها في تعزيز اللغة العربية في النفوس واحترام المجتمع لها، فإنني لا أفتئ أُذّكر المسلمين في المحاضرات العامة والخاصة، وفي الدورات الشرعية لتكوين الأئمة والمدرسين، وفي البرامج المتلفزة، وفي كتاباتي المختلفة، أهميةَ تعليم اللغة العربية وضرورتها في فهم الإسلام؛ فمن غير تعلم اللغة العربية لا يمكن أن نقرأ القرآن الكريم ولا أن نفهمه، ولا يمكن أن نحفظ الأذكار والأدعية اليومية من القرآن والسنة. وأبيّن دائما للموظفين والمفرنسين أن من تعلم الدين باللغة الفرنسية فقط لن يفهمه كما ينبغي، وعادة ما أضرب أمثلة من بعض العلماء من غير العرب في بعض الدول الإسلامية، تَعلمُوا الدينَ بلغاتهم بعيدا عن اللغة العربية فوقعوا في أخطاء في فهم بعض الأمور، وعندما تُتَرجم كتبُهم إلى اللغة العربية تَجِد صعوبةً في فهم ما يُريدون. كما أنني أقدم مبادرات ومقترحات عديدة لتحسين وتطوير التعليم العربي في بوركينافاسو، وفي تعلم الإسلام واللغة العربية عموما، ففي الدورة الشرعية الخامسة لتدريب الأئمة والمدرسين التي أقيمت في مدينة واهيوغيا (Ouahigouya) عام ٢٠١١م، قدمت مبادرة لتطوير المدارس العربية الفرنسية. وفي العدد التاسع لنفس الدورة التي أقيمت

عام ٢٠١٥م طُلِب مني تقديم برنامج ((المدرسة النموذجية التي تُكَوّن مواطنا مسلما مثقفا)). وفي مدينة تيتاو (Titao) أقيمت دورة شرعية هذا العام ٢٠١٨م، اقترحت فيها برنامجا لتعليم اللغة العربية والعلوم الشرعية للأزواج والزوجات الأميين في المنازل. وفي العام نفسه في الجامع الكبير لأهل السنة بواغادوغو (Ouagadougou) أقيمت دورة شرعية خاصة للمثقفين ثقافة فرنسية، قدمت لهم فيها برنامجا لمحو الأمية الدينية باللغة العربية، وهو برنامج شبيه ببرنامج تيتاو مع اختلاف يسير بينهما نظرا لاختلاف الفئتين لأن هؤلاء في الأصل متعلمون ومثقفون.

أما أبرز الصعوبات التي أواجهها أثناء تعليم اللغة العربية ونشرها فتتمثل فيما يلي:

١ – ضعف إقبال الطلبة على تعلم اللغة العربية، ففي الكلية مثلا نجد أن أكثر الطلبة عند اختيار التخصصات في السنة الثالثة يحجمون عن قسم اللغة العربية ويزدحمون في قسم الشريعة الإسلامية، وإذا سألناهم: لماذا، قالوا: «اللغة صعبة»!! حتى تضطر الكلية إلى حجب القسم في بعض السنوات. وأنا أقول لهم دائما بأن الطالب في قسم الشريعة الإسلامية أحوج من غيره إلى علوم اللغة العربية، فمن غير اللغة العربية لن تفهموا الشريعة. وفي الواقع أن كثيرا من الدعاة والشرعيين ضعفاء في تخصصاتهم الشرعية، وذلك ناتج عن ضعفهم في اللغة. أما خارج الكلية فإن الناس يُقْبِلون في البداية بكثرة على البرنامج ومع مرور الوقت يَقِلُون حتى نضطر أحيانا إلى إيقاف بعض البرنامج.

٢- ضعف الإمكانيات المالية لشراء الكتب اللغوية واقتنائها، فأنا بحاجة شديدة إلى مكتبة علمية محترمة تضم كتبا في جميع الفروع العلمية، كما أنني أجد صعوبات مالية في طبع وتصوير المنشورات والمطويات التي أنتجها من حين لآخر.

٣- عدم القدرة على إقامة مؤسسة أو مركز للغة العربية أو للتعليم عموما حيث نتمكن من تطبيق أفكارنا وخبراتنا اللغوية والتربوية.

هذا، ومن حيث المقارنة بين تجربتي في نشر اللغة العربية ولغة أخرى، فإنني لا أدرس إلا باللغة العربية، ولكنني في مجال الدعوة أدعو إلى الله بالعربية وبالفرنسية وبالموري، وأصنف الكتب وأصدر المنشورات والمطويات باللغتين العربية والفرنسية، وبالمقارنة فإن كتبي ومنشوراتي باللغة الفرنسية تَجِدُ إقبالا أكبر من التي بالعربية، ولعل السبب في ذلك أن المفرنسين يقرؤون أكثر من المعربين، وأنهم من الناحية المادية أقدر على شراء الكتب وتصوير المنشورات من المعربين.

وفيما يتعلق بمستقبل اللغة العربية في بوركينافاسو فإننا متفائلون جدا بمستقبل جيد وواعد نظرا لانتشار المؤسسات التعليمية العربية، ولكثرة أعداد المتعلمين والمثقفين باللغة العربية الذين يتخرجون بشهادات عالية سواء في الداخل أو من الخارج، ولأن الحكومة قد أقامت مؤخرا برنامجا لتطوير المدارس العربية الابتدائية، وبدأت في توظيف بعض المدرسين ثنائي اللغة في مدارس تابعة للوزارة المعنية بالتعليم، كما أن الوعي المجتمعي نحو اللغة العربية أخذ يزداد يوما بعد يوم بفضل مواعظ الشيوخ ومحاضراتهم في الدورات الشرعية في مختلف المدن والأرياف.

ولتطوير تعليم اللغة العربية في بوركينافاسو انطلاقا مما سبق بيانه أقدم المقترحات التالية:

١- من الضروري لتحسين تعليم اللغة العربية والعلوم الشرعية في بلادنا تقديمُ الدعم المادي والتربوي والفني لمعلمي المدارس العربية الإسلامية، سواء من الداخل أو الخارج.

٢- إنشاء مركز للغة العربية تعنى بتدريب معلمي اللغة العربية، وإقامة دورات علمية للراغبين في تعلم العربية، وإقامة مؤتمرات سنوية حول اللغة العربية، ونشر كتب ومنشورات وأشرطة وأسطوانات للغة العربية، وتنظيم برامج إذاعية وتليفزيونية.

٣- إنشاء مطبعة عربية لطباعة ونشر التراث العربي، ولنشر إنتاجات العلماء المحليين، فإن منهم من ألفوا كتبا ومنهم من نظموا أشعارا ودواوين، ولكن لا يتيسر لهم سبل الطباعة ولا النشر.

٤- مطالبة طلبة السنوات الأخيرة في الكليات والجامعات الإسلامية بتعليم ومحو أمية خمسة أفراد من المجتمع، وجعل ذلك جزءا من متطلبات الجامعة قبل التخرج، وقد رأيت مثل ذلك في جامعة القاهرة.

٥- دعوة الأثرياء ورجال المال والأعمال إلى استثمار أموالهم في التعليم العربي الإسلامي، وذلك بإقامة مدارس وكليات وجامعات عربية إسلامية نموذجية، على غرار ما نرى بعضهم يستثمرون أموالهم في التعليم الفرنسي في مدارس خاصة أو جامعات خاصة. فبذلك سيربحون في الدنيا بكسب الأموال وفي الآخرة بالأجر العظيم لمساعدتهم في نشر الإسلام واللغة العربية.

٦- مطالبة الحكومة بجعل اللغة العربية اللغة الرسمية الثانية بعد الفرنسية في البلاد، لأن العربية هي اللغة التعليمية والثقافية لكل المسلمين، ولأن المسلمين هم الأغلبية في البلاد.

٧- مطالبة الحكومة بتوظيف خريجي المدارس والجامعات العربية في سفارات الدولة وقنصلياتها لدى الدول العربية.

٨- ومما يساعد في نشر اللغة العربية في بوركينافاسو وغيرها من الدول الإفريقية أن تربط الدول العربية سياساتها الاقتصادية مع هذه الدول بنشر اللغة العربية فيها. فإذا كانت الدول الغربية تفعل مثل ذلك في نشر ثقافاتها في الدول الأخرى فإن الدول العربية التي تحمل رسالة الإسلام أولى بفعل مثل ذلك حتى تنتشر العربية في كل مكان، ومن الملاحظ أن بعض الدول تستفيد من الدول العربية سياسيا واقتصاديا ولا تريد أن تسمع لغة العرب ولا أن ترى ثقافتهم والدين الإسلامي في أراضيها.

وختاما أسدي باقة شكر وتقدير للقائمين على مركز الملك عبد الله بن عبد العزيز الدولي لخدمة اللغة العربية على إتاحتهم الفرصة لي للمشاركة في هذا العمل الكريم الذي أتشرف به، وأخص بالشكر سعادة الأمين العام الدكتور/ عبد الله بن صالح الوشمي، وسعادة المستشار الدكتور/ بدر بن ناصر الجبر. وأسأل الله العلي القدير مزيدا من التوفيق والبركة للمملكة العربية السعودية ملكا وحكومة وشعبا. وصلى الله وسلم وبارك على نبينا محمد، والحمد لله رب العالمين.



التجربة الشخصية في نشر المعرفة والخبرة في مجال تدريس اللغة العربية

أ.د. ميرا سوفتيتش – البوسنة والهرسك

رئيسة قسم اللغة العربية وآدابها في كلية التربية الإسلامية في جامعة زينيتسا

- الماجستير والدكتوراة في علم اللغة العربية.
- أنشأت قسم اللغة العربية وآدابها في كلية التربية الإسلامية في جامعة زينيتسا.
- ألّفت أربعة كتب وكتبت أكثر من ثلاثين بحثاً علمياً في مجال اللغة العربية والمناهج الحديثة في تعليم اللغات الأجنبية.

جذور التعليم مرة، ولكن ثمارها حلوة (أرسطو)

تعرف البوسنة والهرسك في العالم بأنها مجتمع متعدد الإثنيات والثقافات، حيث من المعتاد أن تكون هناك درجة عالية من الإحساس بالحاجة إلى احترام الثقافات المختلفة وتعزيزها والتعرف عليها والربط بينها والمحافظة عليها. نظرا لمكانتها الجيوسياسية الشديدة الحساسية بين الشرق والغرب، وكونها موضعا تلتقي فيه الثقافات المختلفة، فإن ذلك أدى إلى تنوع التراث الثقافي والتاريخي في البوسنة والهرسك وإنشاؤه في فترة زمنية واسعة جدا. هويتها الثقافية متعددة الطبقات، لأنه قد تم تشكيلها تحت تأثير تراث أربع حضارات وثقافات عظيمة: البحر الأبيض المتوسط، أوروبا الوسطى، البيزنطية والشرقية الإسلامية. هذا الأمر هو الذي يعتبر من العوامل الرئيسية التي أثرت على اتجاه ومضمون التنمية التعليمية والثقافية للبوسنة والهرسك، وكذلك على كثرة التنوع لتراثها الثقافي والتاريخي. العديد من الاختلافات الثقافية والتقليدية والدينية، والتغلغل الحضاري لشعب البوسنة والهرسك مع عناصر الثقافة الأوروبية والشرقية الإسلامية على وجه الخصوص، كل ذلك كان له تأثير قوي على تخطيط سياسة تعلم اللغة الأجنبية في هذا البلد منذ قرون.

كانت اللغات الشرقية موجودة منذ قرون في نظام التعليم في البوسنة والهرسك كجزء لا يتجزأ من التراث الثقافي والتاريخي لهذا البلد. هذا ينطبق بشكل خاص على اللغة العربية التي سجلت بالمقارنة مع اللغة التركية والفارسية أطول فترة للدراسة في أوروبا بشكل عام. في عهد الإمبراطورية العثمانية في هذه المنطقة، كانت اللغة العربية هي لغة القراءة

والكتابة والتعليم والأدب، كما كانت لغة للعلوم والقانون (الفقه) وعلم الدين، حيث كانت اللغة العربية تعتبر لغة الثقافة والفكر التقدمي. وكتب بها عدد كبير من المؤلفات في مجال الدين والأدب واللغة والمنطق والفلسفة والتاريخ وما إلى ذلك، والتي يتم تخزينها بعناية إلى يومنا هذا في المكتبات العديدة. هذه المؤلفات هي جزء مهم من القيم الثقافية والتقليدية الغنية لشعب البوسنة والهرسك، وينظر اليها على أنها نوع خاص من المعالم الوطنية من تلك الفترة.

فيما يتعلق بالمستويات المؤسسية لدراسة اللغة العربية في البوسنة والهرسك خلال فترات زمنية مختلفة فقد كانت هي مرتبطة بشكل رئيسي بالنظام الاجتماعي السياسي للدولة، وبتعزيز أو إضعاف الوعي القومي أو الثقافي أو الديني لشعوبها، وبالعلاقات الاقتصادية والسياسية مع الدول الناطقة باللغة العربية، وكذلك بالجهود التي تبذلها البوسنة والهرسك في طريقها إلى الاتحاد الأوروبي، وذلك بتنفيذ المبادئ التوجيهية الموصى بها من المجلس الأوروبي في مجال التعليم، ولا سيما فيما يتعلق بسياسة تدريس اللغات الأجنبية. في عهد الإمبراطورية العثمانية في هذه المناطق وحتى منتصف القرن التاسع عشر، كانت اللغة العربية تدرس بشكل مستمر ومكثف للغاية في المدارس الدينية فقط. لأغراض دراسة اللغة العربية على المستوى الجامعي سافر طالبو العلم من البوسنة والهرسك إلى تركيا أو بعض الدول العربية التي فيها مراكز تشتهر بتعليم اللغة العربية. في منتصف القرن التاسع عشر بدأت دراسة اللغة العربية في بعض المدارس العلمانية في جميع المدن الرئيسية في البوسنة والهرسك، ومعظمها من المدارس الثانوية الكلاسيكية. بعد أن تم إنشاء أول قسم لدراسة اللغة العربية في كلية اللغات في بلغراد في

بداية القرن العشرين بدأ تدريس اللغة العربية كإحدى المواد الأساسية في المدرسة الشرعية العليا في سراييفو (اليوم هي كلية العلوم الإسلامية). في منتصف القرن العشرين في كلية الفلسفة في سراييفو تم إنشاء قسم الاستشراق، وبالتالي دراسة اللغة العربية. في نفس الفترة تم تأسيس معهد الاستشراق في سراييفو، والذي يتمثل دوره الأساسي في دراسة التراث الأدبي في البوسنة والهرسك باللغات الشرقية وليس تدريس هذه اللغات. من أجل الاستجابة لاحتياجات سوق العمل وتطبيق معايير جديدة في تدريس اللغة العربية قامت كلية التربية الإسلامية في زينيتسا قبل ست سنوات بافتتاح قسم اللغة العربية وآدابها. إن كلية الفلسفة في سراييفو وكلية التربية الإسلامية في زينيتسا اليوم هما مؤسستا التعليم العالي الوحيدتان في البوسنة والهرسك اللتان يتخرج منهما المدرسون في مجال اللغة العربية وآدابها.

عندما يتعلق الأمر بتدريس اللغة العربية في المدارس الابتدائية والثانوية في البوسنة والهرسك، فهو منخفض جدا بالمقارنة مع دراسة بعض اللغات الأوروبية، وأيضا مع اللغة التركية في الآونة الأخيرة. باستثناء المدارس الإسلامية حيث ينظر إلى اللغة العربية باعتبارها إحدى المواد الأساسية، يتم تدريس اللغة العربية في بعض المدارس الابتدائية والثانوية الحكومية في سراييفو كلغة أجنبية ثانية، وفي بعض المدارس الابتدائية الخاصة ورياض الأطفال في المدن الكبرى كلغة أجنبية أولى. في هذا السياق من المهم ملاحظة أنه حتى نهاية القرن العشرين لم يكن من الممكن تعلم اللغة العربية كلغة أجنبية في المدارس الابتدائية في البوسنة والهرسك. ومع ذلك، على الطريق إلى التكامل الأوروبي، وقعت دولتنا في بداية القرن الجديد على الوثيقة الخاصة بالتعليم ضمن الإطار الأوروبي

المشترك لتعليم اللغات وقامت بتنفيذها في نظام التعليم. وفقا لهذه الوثيقة، من الضروري أن تقوم وزارة التعليم بتزويد طلاب المدارس الابتدائية بلغتين أجنبيتين على الأقل. وهكذا، من الصف الثالث يتم تدريس اللغة الإنجليزية كلغة أجنبية أولى إلزامية، ومن الصف السادس يختار أولياء أمور الطلبة واحدة (أو اثنتين) من اللغات الأجنبية الأربعة المقدمة. وبالنظر إلى حقيقة أن تعلم اللغة العربية متجذر بعمق في ثقافة وتقاليد شعب البوسنة والهرسك، فضلا عن مكانة اللغة العربية كواحدة من أشهر اللغات العالمية، فإنه يتم إدراج اللغة العربية ضمن مجموعة اللغات الأجنبية المقدمة في مدارس اتحاد البوسنة والهرسك. وبهذا المعنى تم وضعها على قدم المساواة مع غيرها من اللغات الأجنبية الأخرى في المدارس الابتدائية والثانوية، ولكن وفقا لمستوى حضورها في هذه المدارس، فإنه يتخلف كثيرا عن اللغات الأجنبية الأخرى.

هناك أيضا عدد كبير من مراكز تعليم اللغات الأجنبية في البوسنة والهرسك، بالإضافة إلى الجمعيات غير الحكومية التي تقوم بتنظيم دورات في اللغة العربية في بعض الأحيان، ولكن هذا النوع من التعليم يقتصر عادة على تعليم القراءة والكتابة وقواعد اللغة العربية الأساسية حيث لا يتم تطوير مهارات التواصل بهذه اللغة. وفي هذا الصدد يقوم مركز الملك فهد الثقافي في سراييفو بدور هام حيث يستخدم معايير حديثة في تدريس اللغة العربية. أما بالنسبة للإمكانيات الأخرى للقاء المباشر بين شعب البوسنة والهرسك واللغة العربية الفصحى ضمن إطار بعض المؤسسات، باستثناء المؤسسات الدينية، فهي لا تكاد توجد. وفي وسائل الإعلام العامة لا توجد وسائل إعلام للبث باللغة العربية (بث اخباري، ترفيهي، أفلام أو ذات طابع تثقيفي ...)، ويمكن متابعة هذه المحتويات

فقط عن طريق الوسائط الإلكترونية (الإنترنت). لا توجد أي مؤسسة (معاهد أو مراكز وطنية أو أجنبية) التي من مهامها الأولى القيام بوضع سياسة لتدريس اللغة العربية في المؤسسات التعليمية الحكومية والخاصة في البوسنة والهرسك، وايجاد أكثر الطرق فعالية لترويجها بين الطلاب والقاعدة الشعبية الواسعة من الجماهير، ثم تحفيز الشباب على تعلم هذه اللغة من خلال البرامج والأنشطة التعليمية المختلفة.

شهدت شعوب البوسنة والهرسك خلال مسيرتها الثقافية والحضارية علاقات وثيقة جدا وفي وقت مبكر مع اللغة العربية كلغة وسيطة في معرفة الدين والعادات والتقاليد الجديدة. امتدت هذه العلاقة لقرون، ومن المفهوم تماما أن اللغة العربية لم تكن تعتبر شيئا غريبا أو دخيلا في المجتمع، وأصبح تعلمها لفترة طويلة جدا جزءا من ثقافة وتقاليد الشعب في بلادنا، وخاصة عند المسلمين الذين كانوا يشكلون غالبية السكان دائما. بالنسبة لهم فإن تعلم هذه اللغة لم يكن تعلم لغة أجنبية فحسب، بل هو طريقة لحياتهم ومعيشتهم اليومية. لذلك كان هناك اهتمام كبير بتعلم اللغة العربية في هذه المنطقة، ليس فقط لدى المسلمين، وإنما أيضا لدى الطوائف الدينية الأخرى، الذين قدم أفرادها مساهمة كبيرة في دراسة سماتها اللغوية وقيمها الثقافية. قبل اندلاع الحرب الأخيرة في هذه المناطق، كان لدى الذين درسوا اللغة العربية عديد من الفرص للعمل، إلى جانب المؤسسات التعليمية، وذلك بسبب العلاقات التجارية والاقتصادية والسياسية المتطورة مع الدول الناطقة باللغة العربية. وضعف هذا الاهتمام باللغة العربية كثيرا في فترة الانتعاش التجاري والاقتصادي التي شهدتها دولتنا بعد الحرب، ولكن لا يزال هناك عدد كبير من الشباب الذين يرغبون بدراستها ليفهموا كلام الله باللغة التي

أنزل فيها. ولكن في نفس الوقت يدركون الفرصة العظيمة التي تحظى بها اللغة العربية بعد الإصلاح الأخير لنظامنا التعليمي. وهم يدركون حقيقة أن حكومة اتحاد البوسنة والهرسك أوجدت الظروف المسبقة لتدريس اللغة العربية في كل مدرسة ابتدائية وثانوية، وبالتالي فرصة توظيف أساتذة اللغة العربية، وهم يتوقعون أن يتخذ بعض المسؤولين عن هذه اللغة الإجراءات من أجل حماية وتحسين مستواها الحالي.

بغض النظر عن أي فترة زمنية نتحدث عنها وتم فيها تعلم اللغة العربية وتدريسها في البوسنة والهرسك وعلى نطاق أوسع، فتختص كل منها بحقيقة واحدة وهي أن الكثير من الناس قد درسوا اللغة العربية وما زالوا يدرسونها، ولكن قلة منهم من تعلمها بشكل كامل، أي من حيث استخدامها الفعال وتحقيق التواصل في سياق اجتماعي ثقافي أوسع، وفي بيئات أكثر تنوعا. وفقا لرؤيتنا الخاصة فإن هناك عوامل عديدة تؤثر على هذا الواقع المتعلق باللغة العربية ومن أهمها:

- تطبيق الأساليب التقليدية في تدريس اللغة العربية، والتي ترتكز بشكل كبير على دراسة البنية النحوية للغة، وأحيانا على التفاصيل اللغوية، حيث يكون التدريس في اتجاه واحد- من المعلم إلى الطالب. تقتصر أنشطة الطالب على فهم القواعد النحوية من خلال ترجمة نصوص معينة في اللغة العربية أو ممارسة تطبيق هذه القواعد من خلال ترجمة الجمل من اللغة البوسنوية إلى اللغة العربية، وبالتالي تطوير الكفاءات النحوية وليست التواصلية للطلاب. يتم توضيح قواعد اللغة العربية أو بعض المحتويات الأخرى التي ترتبط ارتباطا وثيقا بهذه اللغة،

باللغة البوسنوية. أما بالنسبة للتواصل المباشر باللغة العربية بين المدرسين والطلاب، أو بين الطلاب أنفسهم (إذا حصل) فإنه يقتصر على ارتجال لا يخرج عن دائرة الحوارات المقصودة، أو محادثات مختلفة تلتزم بالتركيب النحوي المعتمد.

- في المرحلة الأولى (المبكرة) من تبني اللغة العربية، لا يتم عادة تطوير المهارات اللغوية الأساسية في لغة أجنبية في النظام المعمول به: الاستماع – الفهم – القراءة– الكتابة. في العادة تبدأ هذه المرحلة بالكتابة وفهم بعض قواعد اللغة. وهذا يعتبر سبب جدي للتخلي عن تعلم هذه اللغة.

- افتقار مدرس اللغة العربية إلى الكفاءات المتطورة في التعليم، بغض النظر عما إذا كانت الكفاءات الخاصة بلغة أجنبية أو الكفاءات التعليمية، فالأكثر شيوعا هو الضعف في تطوير قدرات التواصل لدى المدرس نفسه، أو في مهاراته أو فن العرض لمحتوى تدريس اللغة العربية من خلال أسلوب التواصل.

- ضعف الحافز لدى المدرسين ليصبحوا أكثر علما ودراية بالاتجاهات الجديدة في تدريس اللغات الأجنبية، والافتقار المتكرر لإبداع المعلم، وهذا الإبداع هو الذي يجب أن يحفز الطلاب على البحث والتعلم.

- جودة مناهج التعليم التي لا تتبع بشكل كافٍ ولا تدعم النهج التواصلي في تدريس اللغة العربية في الواقع.

- الظروف المادية الصعبة لمواصلة الدراسة بالنسبة للمدرسين وتدريبهم في هذا الشأن، وكذلك الشروط المادية والتقنية الصعبة لتحقيق عملية تدريس اللغة العربية، الصعوبات المختلفة في الحصول على الكتب المتخصصة التي تتبع الاتجاهات الحديثة في تدريس اللغة العربية على جميع المستويات.
- عدم وجود تعاون بين الجامعات في العالم العربي والجامعات في البوسنة والهرسك حيث يتم تدريس اللغة العربية، والتي يمكن أن يتم معها تبادل أعضاء الهيئة التدريسية والطلاب، وبالتالي المساهمة في تحسين جودة تعليم اللغة العربية في بلادنا، مما يمكن الطلاب من الاتصال المباشر مع المتحدثين باللغة العربية، واستخدامها في الظروف الاجتماعية المختلفة.

من الضروري أيضا أن نذكر أن وضع اللغة العربية الفصحى في الدول الناطقة بها يعتبر من أحد العوامل المهمة التي تؤثر على تدريس اللغة العربية في البوسنة والهرسك. وغالبا ما يؤثر هذا الوضع على قرار الطالب في دراسة اللغة العربية من عدمه، وحتى يؤثر على قرار الوالدين عند اختيار هذه اللغة لأطفالهم في المدرسة الابتدائية. وغالبا ما يتعرض أساتذة اللغة العربية للعديد من الأسئلة حول مبررات تعلم اللغة العربية الفصحى في واقع عربي لا يستخدمها في التواصل اليومي، وقد يكون من المستحيل في كثير من الأحيان التواصل مع بعض الأفراد من العرب بسبب قدراتهم المحدودة للتعبير عن أنفسهم باللغة الفصحى. وهذا الأمر هو الذي يمكن ملاحظته بشكل خاص لدى الفئات العمرية الأصغر سنا. المعرفة بإدخال اللهجات المحلية إلى جانب اللغة الفصحى

في النظام التعليمي في كثير من بلدان العالم العربي، وإتاحة المحتويات الثقافية والترفيهية التي يشاهدها الطلاب عبر الانترنت بهذه اللهجات، فكل ذلك من عوامل غير مشجعة لهم في تعليم هذه اللغة. ولهذا السبب يلجأ كثير من الطلاب في السنوات الأخيرة من دراسة اللغة العربية إلى دراسة إضافية لواحدة من اللهجات الأكثر شهرة، والتي في رأينا تضعف تدريجيا من اهتمامهم باللغة العربية الفصحى.

بغض النظر عن الظروف الصعبة التي تمر بها اللغة العربية حاليا، إلا أننا من خلال عملنا لسنوات عديدة في مجال تدريس هذه اللغة قد سعينا وما زال نسعى في نقل معرفتنا بهذه اللغة وخبرتنا في مجال تدريسها، وتحفيز الاهتمام على تعلمها من خلال التدريس والبحث التربوي والعلمي، ومختلف المحافل والمحاضرات العامة، والظهور كضيفة شرف في وسائل الإعلام العامة.

إننا نعتبر البدء في افتتاح قسم اللغة العربية وآدابها في كليتنا ووضع التفاصيل المتعلقة بالأهداف من وراء تأسيسها مساهمة خاصة منا لتعزيز مكانة اللغة العربية في المؤسسات التعليمية التي نقوم فيها بالعمل التدريسي والتربوي. بالمقارنة مع البرامج الأخرى، فإن الجديد في هذا القسم أنه إلى جانب دراسة الأشكال البنيوية للغة العربية هناك اهتمام خاص يتركز على تطوير القدرات التواصلية للطلاب من خلال تبني رموز ثقافية للناطقين بها. لتلبية احتياجات وزارة التربية في كانتون زينيتسا- دوبوي، قمنا بتطوير مناهج تدريس اللغة العربية للعديد من المدارس الابتدائية والثانوية. أما بالنسبة لاحتياجات المعهد التربوي في كانتون البوسنة الوسطى، فقد قمنا بإعداد مناهج تدريس اللغة العربية

للمدرسة الابتدائية، كل ذلك وفقا للمبادئ التوجيهية الموصى بها من قبل الإطار الأوروبي المشترك لتعليم اللغات الأجنبية. خلال فترة الحرب وما بعد الحرب، وفي إطار عمل المنظمات الانسانية العربية (الإغاثة، الموفق والهيئة السعودية العليا)، قمنا بالمشاركة في تنفيذ دورات في اللغة العربية لجميع الفئات العمرية.

فيما يتعلق باختيار أسلوب واستراتيجية معينة في تدريس اللغة العربية، فإن الأمر يعتمد في المقام الأول على أهداف التدريس، وعمر الطلاب ونجاحهم. أثناء تدريسنا للغة العربية، نبدأ من الحقيقة أن الهدف الأساسي من تعلم لغة أجنبية هو تحقيق التواصل الناجح في جميع مجالات استخدام تلك اللغة. وهذا يعني أننا نستخدم نهجا تواصليا في تدريس اللغة العربية على جميع مستوياتها، يهدف إلى تطوير الكفاءات التواصلية للطلاب، مع التركيز على الجوانب الوظيفية والبنيوية للغة، وتفاعلها في عملية التواصل. من خلال هذا المنهج، يكتسب الطالب المهارة في اختيار الشكل اللغوي الأكثر ملاءمة لأداء وظيفة لغوية معينة، وأن يستخدم اللغة وفقا للبيئة الظرفية أو السياق الاجتماعي، أي بناء على المتحدث وموضوع الحديث والزمن والمكان وسبب الحديث، يعرف الطلاب المفردات وأنماط التعبير التي يجب استخدامها. من إحدى المهمات الرئيسية التي نضعها أمامنا اثناء تدريس اللغة العربية هي تنمية مهارات التواصل بين الثقافات لدى الطلاب، والتي تساعدهم على التعرف على ثقافة المنطقة الناطقة باللغة الأجنبية، ومقارنة ذلك بثقافتهم وتقاليدهم الخاصة لتطوير موقف ايجابي متسامح تجاه التنوع. كل هذا يخدم تطوير الكفاءة التواصلية الثقافية عند الطلاب. تتنوع الأساليب التي نستخدمها في تطوير الكفاءات التواصلية والوعي الثقافي (المتبادل)

للطلاب في الفصول الدراسية وخارجها، وتبدأ بشكل رئيسي في استراتيجيات المراقبة والتفكير والتوصل إلى العبارات الثقافية من الحياة اليومية والتي تتعلق بالطعام والشراب والملبس والرياضة والمشاهير ومواضيع أخرى تعلق بالاستخدام اليومي. إن تمثيل ومحاكاة مواقف التواصل اليومية، والمقارنة والتباين مع عناصر ثقافة المرء، واستخدام الوسائل السمعية والبصرية المختلفة والمواد الأصلية باللغة العربية، والرحلات من حين إلى آخر، والإقامة في إحدى البلدان الناطقة بالعربية وما إلى ذلك، كل ذلك يعمل على تطوير مهارات التواصل لدى الطلاب بطريقة إيجابية وتغير من مواقفهم وعلاقتهم تجاه من ينتمون إلى الثقافة والقومية العربية.

إن جميع بحوثنا العلمية التي تم نشرها في المطبوعات المفهرسة ترتبط بشكل وثيق مع اللغة العربية. كتب عدد كبير من هذه البحوث لأغراض تدريسية في مجالات مختلفة: تاريخ اللغة، علم الأصوات، النحو والصرف وعلم المعاجم. قمنا بنشر أربعة كتب في هذه المجالات. تم تخصيص جزء آخر من البحوث العلمية للمعايير الحديثة في تدريس اللغات الأجنبية، وتطوير الوعي حول أهمية وضرورة دراسة اللغة العربية، ليس فقط في البوسنة والهرسك، ولكن في المنطقة الأوروبية ككل. بعض هذه البحوث تم عرضها في المؤتمرات الدولية، ومن أهمها: أهمية تدريس اللغة العربية في ضوء تعزيز التنوع اللغوي والتواصل بين الثقافات (٢٠١٦)، مبررات إنشاء أقسام جديدة للغة العربية وآدابها في البوسنة والهرسك (٢٠١٤)، عناصر تأسيس سياسة تدريس اللغات الأجنبية في البوسنة والهرسك (٢٠١٤)، تطوير الكفاءة التواصلية بين الثقافات في تدريس اللغات الأجنبية (٢٠١٢)، سن ما قبل المدرسة وتبني لغة أجنبية – الصعوبات

والنماذج لتبني عناصر اللغة العربية (٢٠١٢)، التنوع الثقافي كعامل رئيسي في سياسة تعليم اللغات الأجنبية في البوسنة والهرسك (٢٠١١)، أهمية الترويج للغة العربية في عملية تحقيق مشروع التعلم المبكر للغات الأجنبية في اتحاد البوسنة والهرسك (٢٠٠٩)، وضع وآفاق تعلم اللغات الأجنبية (التركيز على اللغة العربية) في مناهج التعليم الابتدائي المبتكرة (٢٠٠٨).

كما شاركنا في المحافل العامة والندوات والمحاضرات والحلقات الدراسية التي تنظمها المراكز الثقافية في المدن الكبرى في البوسنة والهرسك، وذلك من أجل زيادة الوعي بواقع وأهمية اللغة العربية في العالم، وأهمية تدريسها في البوسنة والهرسك، والاستراتيجيات المعاصرة في تدريسها، وتأثير اللغة العربية لعدة قرون على المخزون المعجمي للغة البوسنية. ولهذا الغرض، قمنا أيضا بتنظيم حلقة دراسية لجميع مدراء المدارس الابتدائية في زينيتسا، وممثلين عن وزارة التعليم والمعهد التربوي في زينيتسا. وبشكل عام يوجد لدى شعب البوسنة والهرسك موقف إيجابي تجاه اللغة العربية، والحضارة والثقافة الشرقية. لذلك هناك إقبال على مثل هذه المحاضرات والعروض الترويجية. المعلومات التي تقدم للزوار وتتعلق بأهمية اللغة العربية والثقافة العربية على المستوى العالمي غير معروفة للكثيرين لأنهم في أغلب الأحيان لا ينظرون إلى اللغة العربية إلا كلغة الوحي أي لغة القرآن الكريم.

ضمن البرامج السنوية لترويج الأقسام الدراسية في كلية التربية الإسلامية التي تقام في شهر مارس في الصفوف النهائية من المدارس الثانوية، وكرئيسة لقسم اللغة العربية وآدابها، نقوم مع زملائي بالترويج

للغة العربية في هذه المدارس. في هذه الفترة ننتهز الفرصة للتحدث على الإذاعات المحلية عن اللغة العربية وخصائصها وأهميتها وبرامج التعليم المبتكرة وفرص العمل المتاحة لدارسيها.

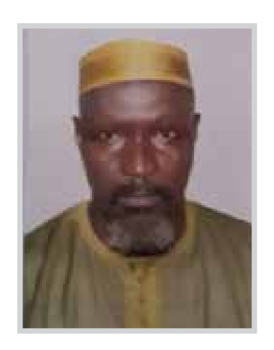
ما هي الصعوبات التي نواجهها أنا شخصيا والعديد من زملائي في محاولة لنقل المعرفة باللغة العربية إلى الأجيال الشابة، والتشجيع على المزيد من الاهتمام العام لدراستها؟ يمكن القول إنها عديدة، وقد ذكرنا بعضها فيما سبق. وبشكل أساسي فهي تتراوح ما بين الظروف المادية والتقنية الصعبة التي يتم فيها التدريس، وعدم توفر الموارد التي تسمح بتعلم إضافي للمدرسين واتباعهم الاتجاهات المعاصرة في دراسة اللغة العربية، إلى الشعور القوي بأنه لا توجد في العالم العربي سياسة موحدة لتعليم ونشر اللغة العربية للناطقين بغيرها. لهذه الصعوبات عواقب وخيمة منذ مدة طويلة على محاولات المتخصصين في اللغة العربية لتحسين وضع اللغة العربية في بلادهم. لا تزال البوسنة والهرسك تعاني من نوع من الفوضى السياسية والركود الاقتصادي وفيما يتعلق بالوضع الحالي للغة العربية ليس من المتوقع حدوث تغيرات في الداخل من قبل الحكومة دون مشاركة كبيرة من قبل المؤسسات التعليمية والثقافية في البلدان الناطقة باللغة العربية. لقد استفاد أساتذة اللغة العربية بشكل كبير من الفرصة المتاحة للغة العربية في البرامج الدراسية المبتكرة للغات الأجنبية، والتي بالتعاون الوثيق مع وزارة التعليم تم إدراجها ضمن قائمة اللغات الأجنبية التي يمكن للطلاب دراستها في المدارس الابتدائية والثانوية. نبذل جهودا كبيرة في تعزيز هذه اللغة وتحفيز الاهتمام بها ضمن قدراتنا المادية والتقنية، ومع ذلك، مقارنة باهتمام التلاميذ والطلاب والعامة باللغات الأخرى (الإنجليزية والألمانية والتركية) فإن نتائج أنشطتنا

ضعيفة للغاية، ولا تزال اللغة العربية غير ملحوظة تقريبا. في العقدين الأخيرين نشهد في البوسنة والهرسك الجهود الهائلة التي تبذلها حكومات ألمانيا وانجلترا وتركيا لتعزيز مكانة لغاتهم في نظام التعليم في بلادنا. كل من هذه الدول لديها معهد خاص بها أو بعثة قنصلية لها مهمة تطوير استراتيجيات ناجحة قدر الإمكان في التخطيط لسياسة تعزيز مكانة لغاتهم في هذه المنطقة، وبالتعاون مع وزارات التعليم والمعاهد التربوية وإدارات المؤسسات التعليمية فإنها توفر جميع الشروط اللازمة لتحقيق الجودة في التدريس وتحسين مستوى المدرسين. هذه اللغات الثلاث موجودة بكثرة في وسائل الإعلام، وتوفر لدارسي هذه اللغات وظائف جذابة.

ما هو الشيء الضروري حقا لتحسين تدريس اللغة العربية في البوسنة والهرسك؟ إذا نظرنا عن كثب في هذه المسألة وفي سياق تحقيق التدريس في المؤسسات التعليمية التي تقوم بتدريسها بالفعل، فإن الإجابة هي- لا شيء خاص وغير عادي. إن التعاون الوثيق بين المؤسسات التعليمية في العالم العربي والمؤسسات التعليمية في البوسنة والهرسك ضروري من أجل المساعدة في توفير أفضل الظروف المادية والتقنية في تدريس اللغة العربية، وفي التطوير المهني للمدرسين. ومع ذلك، إذا فهمنا هذه المسألة ضمن سياق مستقبل اللغة العربية في هذه المنطقة فإن الإجابة أكثر جدية وأكثر تعقيدا. بالنظر إلى أن اللغة العربية هي لغة القرآن الكريم وأن مسلمي البوسنة والهرسك في حياتهم الدينية مرتبطون بهذه اللغة، فإن الضامن الوحيد الأكيد لبقائها (فقط في هذا البعد الديني) في هذه المنطقة هو بقاء مسلمي البوسنة والهرسك. إذا تحدثنا عن مستقبل اللغة العربية في هذه المنطقة كواحدة من اللغات العالمية مع مراعاة الظروف

الحالية التي تمر بها فمن المؤكد أن الاهتمام بتدريسها سيقل. إذا أرادت اللغة العربية البقاء على قيد الحياة في هذه المناطق فيجب على المؤسسات المسؤولة أن تضع استراتيجيات جادة للغاية فيما يتعلق بنشر اللغة العربية والترويج لها. نحن نعتقد أنه من الضروري وجود مؤسسة عربية مستقلة أو معهد للغة العربية يهتم فقط بحالة اللغة العربية ويطور عملية تدريسها، ويقدم المساعدة بالتعاون مع الوزارات والمؤسسات التعليمية في تحريك المصلحة العامة والتأثير على الحياة الثقافية في البوسنة والهرسك بمحتويات مختلفة، ويساعد على توفير محتويات باللغة العربية في وسائل الإعلام... في النهاية يجب أن تكون مؤسسة تظهر أن العرب أنفسهم ينظرون بجدية ومسؤولية إلى مسألة بقاء اللغة العربية في هذه المنطقة من خلال تفانيها المستمر في تعزيز حالة ومكانة اللغة العربية في جميع أنحاء البوسنة والهرسك وليس فقط في المدن الكبرى.

في زنيتسا، ٣٠/ ١٠/ ٢٠١٨



قِصَّتي مع نشر اللّغة العربيَّة

د. هارون المهدي علي ميغا – مالي

أستاذ بقسم اللغة العربيَّة بجامعة الآداب والعلوم الإنسانيَّة (الحكوميَّة)، بماكو

- البكالوريوس من الجامعة الإسلامية بالمدينة المنورة بتقدير ممتاز عام ١٩٨٩م.
- الماجستير في البلاغة بتقدير ممتاز من كلية اللغة العربية بجامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية عام ١٩٩٩م
- الدكتوراه في البلاغة والنقد من قسم البلاغة والنقد والأدب الإسلامي في كليّة اللغة العربية بالرياض بجامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية ٢٠٠٦م.

تَتمثَّل قصَّتي المفصَّلة مع اللغة العربيَّة ونشرها والنشر بها في خمسة جوانب: التدريس باللغة العربية، التأليف والنشر باللغة العربيَّة، المشاركة في المؤتمرات والندوات العلميَّة، الفوز بجوائز ماديَّة ومعنويَّة، إدارة بعض ما له علاقة بنشرها، مع الإشارة إلى المنهج أو الأسلوب في كلٍّ.

مرَّت مشاركتي في نشر اللغة العربية عن طريق التدريس بعدّة أطوار:

أوَّلها: طور التعليم الأساسي في أعوام ١٩٧٨-١٩٨٠م، فَبَعد أن أنهيت عام ١٩٧٧م دراسة المرحلة التمهيديَّة (ثلاث سنوات دراسيَّة بين المرحلة الابتدائية والمتوسطة) في مدرسة دار الحديث ببؤاكي ساحل العاج سافرتُ إلى تاكُورادِي عاصمة المنطقة الغربية بجمهوريّة غانا، وأخذتُ في تعليم الأولاد في مدرسة العلم النافع للعلوم الإسلاميَّة والعربيّة في حيِّ كُوسِمِنْتِيم التي أنشاها جماعة من تُجَّار وعلماء أبناء سنغاي في هذه المدينة، على رأسهم ابن أختي الحاج يوسف أبو بكرين المشهور بلقب (سوجا sodja) بمساعدة أخي جبريل المهدي ميغا وغيره. فعلَّمتُ التلاميذ ذكورا وإناثا النحوَ والصرف، والمطالعة، والأدب، والتفسيرَ، والحديث، إلى العام الجامعي ٧٩-١٩٨٠م ١٣٩٩-١٤٠٠هـ؛ إذ التحقتُ بالجامعة الإسلامية بالمدينة المنوَّرة.

أمَّا الطور الثاني فهو طور التعليم العالي الجامعي، بدأتُ العمل في نشر اللغة العربيَّة بالتدريس في التعليم العالي الجامعي بعد تخرجي في كليَّة اللغة العربيَّة عام ٠٨-١٤٠٩هـ ٨٨-١٩٨٩م؛ فَعملتُ:

١- مدرِّسا في قسم اللغة العربيَّة بكليَّة الدراسات الإسلامية واللغة العربيَّة في الجامعة الإسلاميَّة بالنيجر[١]. درَّستُ لطلاب السنة الأولى النحوَ والصرف، والأدب، وللثانية النحو والصرف، والبلاغة، وللرابعة النقد الأدبي والأدب المقارن إلى العام الجامعي ٩٢-١٩٩٣م حيث أُغْلِقت الجامعة لظروف اقتصاديَّة واجتماعيَّة وسياسيَّة. وكانت الجامعة قد تقدَّمت لجامعة الإمام محمد في الرياض بطلب قبول بعض المدرسين فيها بالدراسات العليا في إطار إعداد كوادر علميَّة من حملة الدكتوراه من أبناء غرب أفريقيا؛ ليكونوا من هيئة التدريس فيها. تَمَّ ذلك في رئاسة الأستاذ الدكتور حمد العسَّاف للجامعة[٢].

٢- مُحاضِرا في البلاغة بقسم البلاغة والنقد ومنهج الأدب الإسلامي بكلية اللغة العربية بجامعة الإمام محمد لمدة أربع سنوات[٣] درَّستُ فيها البلاغة القرآنية، وبلاغة الحديث النبوي، لطلاب وطالبات قسم الدعوة والاحتساب بكليَّة الدعوة والإعلام، للطلاَّب في مقرّ القسم بالمدينة الجامعيَّة، وللطالبات في مركز الطالبات بالملزّ ثمَّ بالبطحاء.

١- وكنتُ -بالجامعة نفسها- رئيسَ قسم الصيانة لمدة سنتين (٨٩-١٩٩١م)، والمديرَ العامَّ لمكتب الامتحانات لمدة سنتين (٩١-١٩٩٢م)، مع الإشراف في إحداهما على مكتب القبول والتسجيل بالجامعة. وعضوَ مجلس الكلية.

٢- كُنَّا خمسة، أصبحوا دكاترة في أصول الفقه، والدعوة، والبلاغة والنقد، موسى فاديغا من ساحل العاج في أصول الفقه، رئيس جامعة الفرقان في أبيدجان، ومامادو تراوري من بوركينا فاسو في أصول الفقه، أستاذ في كلية الإعمار في بُوبوجولاسو، وسامُوكا سُوماوُورُو من غينيا كوناكري في الدعوة والاحتساب، أستاذ مشارك في جامعة الجنرال لانسنا كونتي في كوناكري، وكاتب هذه السطور في البلاغة والنقد، والخامس موري جاكيتي من ساحل العاج لم يكمل الماجستير.

٣- أعوام (٢٢-١٤٢٣هـ، ٢٤-١٤٢٥هـ٢٥-١٤٢٦هـ٢٦-١٤٢٧هـ، الموافقة ٠٢-٢٠٠٣م، ٠٣-٢٠٠٤م ٠٤-٢٠٠٥م، ٠٥- ٢٠٠٦م)

٣- من عام ١٤٢٨هـ-٢٠٠٧م إلى الآن[١] نَشرتُ اللغةَ العربيَّة بتدريس الموادِّ الآتية: الأدب الأفريقي (لِسَنتيْن)، والبلاغة، والنقد الأدبي، وتحليل النصوص، والأسلوبيَّة، بقسم اللغة العربيّة في جامعة الآداب والعلوم الإنسانيّة. شاركتُ منذ ٢٠٠٩م في اللجان والوُرَش المكلَّفة بمراجعة المناهج لِتَتوافق ونظام التعليم العالي الجديد LMD الليسانس ثلاث سنوات، الماجستير سنتان، الدكتوراه ثلاث سنوات على الأقلّ) في دول المجموعة الاقتصاديَّة لدول غرب أفريقيا CEDAO.أستاذ دكتور من ٢٠١١م.

لم تكن معركةُ التبايُن اللغوي والثقافي والعلمي سهلةً، بل كادت تَصِلُ -أحيانا- إلى المحاربة الثقافيَّة واللغويَّة وإقصاء الآخَر (اللغةِ العربيَّة وموادِّها وأساتذتِها) أو تَمييعِه هو ولغة تخصِّصه وقسمه في الأخرى؛ ومحاولة القفز -باسم توحيد الموادِّ والمناهج- على مُسلَّمةِ أنَّ لكلِّ لغة خصائصَ يجب مراعاتها، منها بعض الموادّ كالبلاغة التي لا تقابلها في الحقيقة والواقع كلمة "La Rhetorique" التي تَعْني كيفيَّة النطق والبيان، أو النحو والصرف الذي يستكثرون ساعاتها واستمرارها في القسم العربي من السنَّة الأولى إلى الرابعة، أو التدريبات اللغويَّة التي يُشقِّقونها في الأقسام الأخرى إلى عدَّة موادّ (قراءة، فهم مسموع، كتابة) وهي في الحقيقة موضوعات، يستمرُّ تدريسها وبساعات كثيرة إلى السنة الرابعة، أو اللسانيَّات التي يُشقِّقون موضوعاتها إلى موادّ .....إلخ. يتجاهلون في ذلك كلِّه أنَّ الملتحقين بالقسم العربي قد درسوا العربيَّة وبها من الابتدائيَّة، وليس كذلك مَن يلتحقون بالأقسام الأخرى ما عدا الفرنسي.

---

١ - تاريخ كتابة هذا الجهد المتواضع أكتوبر ٢٠١٨م صفر ١٤٤٠هـ

مِن ثَمَّ يكون من الإجحاف الشديد للغة العربيَّة مساواتها -في المنهج والموادّ أو الساعات- بلغاتٍ يبدأ طلاَّبُها دراستها من أدنى أساسيَّاتها.

٤- في إطار دعم التعليم العالي العربي في مالي نشرتُ اللغة العربيَّة بالتدريس -ولا أزال- في المؤسَّسات الجامعيَّة العربيَّة الإسلاميَّة الأهليَّة الآتية: في كليَّة طوبى للدراسات الإسلاميّة (جامعة طوبى حاليا) النحو والبلاغة. وفي قسم اللغة العربية بجامعة الساحل البلاغة، والنقد الأدبي، وتحليل النصوص. وفي معهد الملك خالد الإسلامي للتعليم العالي النحو ثم البلاغة (بلاغة القرآن الكريم والحديث النبوي).

يتمثَّل الطَّورُ الثالث مِن قصتي مع نَشْر اللغة العربيَّة بالتدريس في طور الدراسات العليا الذي يبدأ في مالي من أغسطس ٢٠١١م بمشاركتي في اللجنة العلمية المكلَّفة بإعداد مشروع «الماجستير» لكلِّ الأقسام والتخصُّصات بجامعة الآداب والعلوم الإنسانية في بماكو، ممثِّلا للقسم أنا وزميلي د.عبد القادر إدريس ميغا، رئيس قسم اللغة العربية الأسبق، ثُمَّ أنا وزميلي د. عبد الله موسى برزي رئيس القسم بعد تعيين الأوَّل مديرا عامًّا لمعهد أحمد بابا بِتُنبُكتُ. وشارك معنا في بعض الجلسات د. عبد الرحمن عبد الله سيسي.

وهنا -أيضا- لم تكن المعركةُ سهلةً، وأذكر أنَّه في الجلسة الثانية للجنة مشروع «الماجستير» كان ممثِّلو القسم العربي وحدهم الذين طُلِبَ منهم إحضارُ نماذجَ للماجستير من دول عربيَّة. وبالرغم مِن أنِّي جئتُهم في الجلسة التالية بنماذج من السعوديَّة، والمغرب، والجزائر، إلاَّ أنَّ بعضهم كاد يعوق المشروع العربي لولا فضل الله ثمَّ التدخُّل القويّ من بعض

أعضاء اللجنة من الأقسام الأخرى[1] الذين قالوا: ليس من العدل محاولاتُ رفض المشروع العربي بعد النماذج الواقعيَّة والعلميَّة التي قدَّمتُها وبخاصَّة أنَّه لم يُطْلَب من الآخرين إحضار نماذج. ومن ذلك كسب التعليمُ العالي العربي مدافعين عنه وعن مناهجه.

وقبلهم جميعا العميد الأسبق لكليّة الآداب ورئيس جامعة باكو- سابقا- أ.د.سالِف برتي، ورئيس جامعة الآداب والعلوم الإنسانيَّة الحالي أ.د. مَكِّي سَماكي، الذي لا يألو جهدا في الإشادة بهذا القسم وبأساتذته ومستوياتهم بل والفخر بِه وبِهم في لقاءاته من عام ٢٠٠٩م؛ إذ كان مدير العلاقات الخارجيَّة لجامعة باكو.

وأذكر كيف اشْتدَّ الأخذُ والردُّ في إحدى الجلسات بين د.عبد الرحمن سيسي وبعض الأعضاء الذين أرادوا تقييد تخصُّص «اللسانيات» بالعربيَّة؛ بحجَّة أنَّها هي التي تُدرَس في اللغة العربيَّة، لكن اقتنع الجميع بوجهة نظر ممثِّلي القسم المتمثِّل في دراسة أغلب موضوعات اللسانيات الغربيَّة الحديثة أيضا.

كذلك ما وقع بيني وبين أحد الإخوة حين اقترحتُ ضرورة تدريس الشعر العربي المالي في الأقسام الأخرى حَذْوًا بالقسم العربي الذي يُدَرَّس فيه الأدبُ الأفريقي الماليِّ وغيره باللغات الأوروبيَّة؛ فاعترَض بِقوَّةٍ ولم يجد حُجَّةً سِوى لا بُدَّ من تَرجمتِه إلى اللغات الأخرى وتَرجمةِ الأدب لا تَفِي بالأغراض؛ فقلتُ: إنَّك-إذن- تُنكِر الأدب المقارَن الذي من شروطه في المدرسة الفرنسيَّة أن تَتمَّ المقارنة في لغتين مختلفتين. وبعضُ ما يُدرَّس في

١- وأخصُّ بالذكر رئيس لجنة مشروع الماجستير أ.د.جان بوسكار كوناري، والعميد السابق لكليَّة العلوم الاجتماعيَّة وزير التربية والتعليم العالي-عند كتابة هذا المقال- أ.د.أَبِينُو تيمي، وأ.د.عبد الله غاكُو، وأ.د.مامادو غَيْ...إلخ، وكُلُّهم مسلمون.

القسم مُترْجَمٌ لكنَّه يُحقِّق أهمَّ الأهداف من تدريسه وهو الوقوف على أدب أفريقي بلغات غير أفريقيَّة وأبرز أدبائه. إضافة إلى وجود كتابات بالفرنسية والإنغليزيَّة عن الأدب الأفريقي وتأثير الإسلام فيه. فما كان منه إلاَّ أن صاح أَتتَّهمني بالجهل بالأدبِ المقارن وقد تخصَّصتُ بالألمانيَّة مع الفرنسيَّة ؟ وانتهى الحوار بتدخُّل رئيس اللجنة الذي اعتبر ما جرى خارج محلِّ النزاع، وأعاد المياه إلى مجاريها. وللحقِّ فإنَّ زميلي هذا قد أصبح من أكبر المهتمِّين بالقسم وتخصُّصاته، وبمختلف شؤونه، وهو العميد الحالي لِكُليَّة الآداب د.بَرَهِيما كمارا، أستاذ مشارك. والفائدة الكبرى المستنبطة منها أنَّه من الضروري جدًّا للمستعربين في بلادنا الاحتكاكُ العلمي والثقافي والعملي مع غيرهم؛ لأنَّ من شأنه أن يوضِّح أمورا كثيرة، ويزيل بعض الأفكار والمواقف الشاذَّة عندهم وعند غيرهم، كلٌّ نحو الآخر.

العَجَب العُجاب أن يكون برنامجُ القسم العربي للماجستير –مع ما تقدَّم كلِّه– أوَّلَ برنامج تمَّت الموافقة عليه في التقديم الأوَّل إلى الإدارة الوطنيَّة للتعليم العالي، ووقَّع عليه معالي وزير التعليم العالي المحامي منتقى تال، في حين رُجِعَتْ مشاريعُ الأقسام الأخرى (الفرنسي، والإنغليزي، والروسي، والألماني، واللغات الوطنيَّة) لِنقصٍ فيها.

وعُيِّن كاتبُ هذه السطور مُنسِّقًا للماجستير العربي في كُليَّة الآداب بالجامعة نفسها من ٢٠١٤م إلى ٢٠١٧م، مع التدريس والإشراف على رسائل في هذه المرحلة.

هكذا نجحت الجهود بفضل الله في فتح قسم الدراسات العليا باللغة العربية في شعبتين: شعبة اللغة بِتخصُّصين اللسانيات، والنحو والصرف، وشعبة الأدب بِتخصُّصين الأدب (الأدب العربي، والأدب

الأفريقي، والأدب المقارن)، والبلاغة والنقد. ويَشهدُ إقبالا كبيرا رغم ارتفاع الرسوم الدراسيَّة(١).

والبرنامج في دفعته الثالثة العام الجامعي ١٨-٢٠١٩م وعَددُ طلاَّبها تسعة عشر (١٩) طالبا، شعبة اللغة. وكان عددُ الدفعة الثانية العام الجامعي ١٧-٢٠١٨م اثني عشر(١٢) طالبا، شعبة الأدب. أمَّا الدفعة الأولى في العام الجامعي ١٦-٢٠١٧م شعبة اللغة فكان عددهم خمسة عشر (١٥) طالبا. ونوقِشَت أوَّلُ رسالة دكتوراه باللغة العربيَّة في مالي بالعام نفسه تَقَدَّم بها المحاضر في القسم شيخ ألاَّيْ ديكُّو إلى المعهد العالي للتكوين والبحث التطبيقي (ISFRA) المخوَّل بالدراسات العليا في مالي، وهي بعنوان «التعليم ثُنائِيُّ اللغة بالمرحلة الأساسيَّة في مالي الواقع والأمل، الفلانيَّة والبمبريَّة نموذجا»، أشرفتُ عليها بالاشتراك مع الدكتور عبد القادر إدريس ميغا الأستاذ المشارك والمدير العامّ السابق لمعهد أحمد بابا للدراسات العليا والبحوث الإسلاميَّة بِتُنبُكتُ، وهي دراسة نظريَّة تطبيقيَّة ميدانيَّة(٢).

١- مليون وخمس مئة ألف(١٥٠٠٠٠٠) فرنك أفريقي، أي ما لا يقلُّ عن ثلاثة آلاف دولار. والسبب أنَّ كُلِّ ما يَتعلَّق بالبرنامج تُدفَع من هذه الرسوم، وقد بدأت الجامعة منذ الدفعة الثانية بدفع رسوم أربعةِ طلاَّب من المتميِّزين في كلِّ قسم (الفرنسي، العربي، الإنغليزي، الروسي، الألماني، اللغات الوطنيَّة) ضمن برنامج تكوين الكوادر العلميَّة للجامعة.

٢- نوقشت بتاريخ الاثنين ٢١/ ٨/ ٢٠١٧م مِن قِبَلِ د.علي يعقوب، الأستاذ المشارك في كليَّة اللغة العربيَّة بالجامعة الإسلاميَّة بالنيجر، ود.عبد الرحمن عبد الله سيسي، الأستاذ المشارك بقسم اللغة العربيَّة في المدرسة العليا لإعداد المعلِّمين ونائب المدير العامّ لمعهد أحمد بابا، ود.إسماعيل زنغو برزي، الأستاذ المشارك في القسم ورئيسه الحالي، ود.عبد الله موسى برزي، الأستاذ المساعد والرئيس السابق للقسم. وفي المعهد المذكور -عند كتابة هذا المقال- أَرْبَعُ رسائل دكتوراه باللغة العربيَّة، أصحابُها من موظَّفي الحكومة في التعليم العالي والبحث العلمي الذين أَذِنتْ لهم بالمواصلـة، يُشرف د.عبد القادر إدريس ميغا على ثلاث، ود.عبد الرحمن عبد الله سيسي على واحدة.

وفي إطار نشر اللغة العربيَّة بالتدريس في طور الدراسات العليا بدأ التعاونُ العلمي بيني وبين بعض الجامعات العربيَّة في غرب أفريقيا ووسطه في الدراسات العليا خاصَّة، بالاستشارة العلميَّة أو الإشراف ومناقشة الرسائل. تمثَّلت البدايات الأولى في العام الجامعي ١١-٢٠١٢م مع جامعة مَرْوَا في الكاميرون؛ بقرار الإشراف المشترك مع د.أحمد غُورُوزا، أستاذ مساعد ورئيس قسم اللغة العربيَّة وحضارتها في كليَّة الآداب والعلوم الإنسانيَّة بجامعة أنغوندري في الكاميرون على رسالة الدكتوراه في اللغة العربيَّة وآدابها: «الاعتراضات البلاغيَّة لابن أبي الحديد على ابن الأثير في كتاب الفلك الدائر على المثل السائر، دراسة نقديَّة بلاغيَّة» إعداد عبد العزيز حَمَّدُن، قسم اللغة العربيَّة وآدابها بجامعة مَرْوَا، بخطاب رسمي رقم ١٣/ ٠٠٤٧، ٢٠١٣م، من رئيس مدرسة الدكتوراه (ED)، وحدة تكوين دكتوراه في اللغات والآداب والعلوم اللسانيَّة (UFD/LLSL) بجامعة مَرْوَا، أ.د.ماكسيم بِيِير ميتُو إيتُوَا Maxime Pierre Metoo Etaua وبعد موافقتي وتقديم تعديلات الخطَّة توقَّف التعاون بوفاة الأخ د.غُورُوزا، رحمه الله[١]. ثمَّ جامعة التضامن العربيَّة والفرنسيَّة في نيامي النيجر التي رغبت عام ٢٠١٦م في أن أشرف على رسالة دكتوراه «لغةُ أُنكو والمصطلح الإسلامي العربي، دراسة معجميَّة دلاليَّة» إعداد أبي بكر محمد كوناتي من غينيا كوناكري، لكنَّ الأمر توقَّف[٢]. ثُمَّ مع جامعة الدار متعدِّدة التخصُّصات في نيامي عام ١٧-٢٠١٨م بعضويَّة المجلس العلمي فيها بل رئيسا له. أشرفتُ

١ - انتهى منها الطالب ونوقشت في العام الجامعي ١٧-٢٠١٨م.

٢ - لأنَّ المنيَّة وافت الطالب في رمضان ٢٠١٦م رحمه الله، بعد تقديم الخطَّة والتعديلات المقترحة، وكان المذكور مدير معهد دار الشريعة، ورئيس جمعيَّة الشباب بغينيا، والمشرف في غينيا على دعاة وزارة الشؤون الإسلاميَّة في الرياض، رحمه الله رحمة واسعة.

فيها على رسالة ماجستير في البلاغة بعنوان: القصر بـ«ما وإلاَّ» وتطبيقاته في ديوان المتنبِّي، دراسة تحليليَّة بلاغيَّة، تَقدَّم بها الطالب فضلُ أغِيسى من مالي إلى شعبة الأدب في الدراسات العليا بكليَّة اللغة والآداب، ونُوقِشتْ يوم السبت ٢٣/ ٦/ ٢٠١٨ م بمقرّ الجامعة في مدينة نيامي. كما ناقشتُ فيها رسالة ماجستير في البلاغة بعنوان: الحذف دلالاته وأسراره البلاغيَّة في سورة يوسف عليه السلام، دراسة تحليليَّة بلاغيَّة، إعداد الطالب دِيُومانِدي كليتِيغي من ساحل العاج، تمَّت مناقشتها في التاريخ السابق نفسه. وفي النيجر نفسها جامعات أخرى عربيّة وفرنسيَّة أهليَّة رغبتْ في التعاون العلمي، لكن لَمَّا نبدأ لظروف خاصَّة بي، ولعلَّ اللهَ يسهِّله قريبا إن شاء الله.

في كلِّ أطوار تدريسي باللغة العربيَّة ولعلومها الأدبيَّة واللغويَّة- وبخاصَّة الجامعيَّة والدراسات العليا- ألزمتُ نفسي بمنهج تدريسيٍّ يُمكِن أن نُسميَّه بمنهج المشاركة الفعَّالة في المحاضرة. من أساسياته ضرورةُ مشاركة كلِّ طالب بالتنبُّه الجيِّد، والمداخلة إمَّا طوعا أو كرها من خلال التخصيص المفاجئ للشخص بسؤال أو بطلب التذكير بالنقطة التي كُنَّا فيها، وفتح المجال-أحيانا- للطلاب بمناقشة بعضهم بعضا في مسألةٍ مَّا، وعدم السماح بأي شيء قد يشغل عن الدرس كالنوم في الفصل أو المحادثة الجانبية أو استعمال الجوَّال أثناء المحاضرة ابتداءً أو ردًّا، وأطلب منهم دائما التركيز على الفهم بنسبة ٧٠ ٪ والباقية للحفظ، والتكليف ببحوث فرديَّة لبعض مفردات المنهج-حسب الوقت المتاح- يَتِمُّ مُناقشتُها في الفصل، والتشجيع المعنوي لبعض مَن يَتميَّزون في المشاركة بالدعاء للشخص وحده بنحو: بارك الله فيك، أو زوَّجك الله فتاة جميلة متديِّنة ودودا؛ فينفجر الفصل كلُّه مطالبا بالمثل.

أمَّا الجانب الثاني من قصتي مع نشر اللغة العربيَّة فيظهر في التأليف والنشر بالعربيَّة.

لقد وفَّقني الله وهو وليُّ التوفيق والسداد في نشر اللغة العربيَّة بالتأليف والنشر بها؛ فتوزَّعت كتبي وبحوثي ودراساتي العلميَّة والثقافيَّة على أربعة محاور هي البلاغة والنقد، التعليم العربي والإسلامي بغرب أفريقيا، التاريخ والحضارة بغرب أفريقيا، الثقافة والدعوة الإسلاميَّة بغرب أفريقيا.

والمؤلَّفات هي: **أوَّلا: الرسائل:**

أ- رسالة ماجستير في البلاغة، عام ١٤١٩هـ ١٩٩٩م من قسم البلاغة والنقد ومنهج الأدب الإسلامي بعنوان «مسائل البيان في كتاب الدرّ المصون في علوم الكتاب المكنون، للسمين الحلبي ت ٧٥٦هـ، دراسةً وتقويما»(غير منشور).

ب- رسالة دكتوراه في البلاغة والنقد عام ١٤٢٧هـ، ٢٠٠٦م من القسم نفسه، وهي دراسة علميّة، استقرائية، تأصيلية، تحليليّة، لدلالات «إنّ» وأسرارها البلاغية عند البلاغيين والنقاد وغيرهم، من القرن الثاني الهجري حتى نهاية القرن الثامن الهجري، ثم دلالاتها النظمية في سورة البقرة. عنوانها: «إنّ عند البلاغيين ودلالاتها النظمية في سورة البقرة»(غير منشور).

ثانيا: الكتب:

أ-شباب وقصيدة ط١ عام٢٠١١م ١٤٣٢هـ نادي الأدب والثقافة، بماكو مالي.

ب- من بلاغة القرآن الكريم والحديث النبوي ط١عام١٤٣٤هـ٢٠١٣م بماكو مالي (نفدت الطبعة الأولى).

ج- مدخل إلى دراسة مذهب أهل السنَّة والجماعة بغرب أفريقيا، النهضة الحديثة أطوار، روافد، معوِّقات وحلول، ط١ عام ١٤٣٤هـ ٢٠١٣م بماكو مالي.

د- من قضايا التعليم العربي والإسلامي بغرب أفريقيا ط١ عام ١٤٣٥هـ ٢٠١٤م، بماكو مالي.

هـ- العلاقة بين البلاغة والعلوم الأخرى (القرآنيَّة، والشرعيَّة، واللغويَّة، والأدبيَّة، والإنسانيَّة) ط١ عام ١٤٣٨هـ ٢٠١٧م، بماكو مالي.

بالاشتراك:

أ- عضو الفريق العلمي لموسوعة « كنوز رياض الصالحين» (٢١ جزءا) ط١ عام ٢٠٠٩م ١٤٣٠هـ، كنوز إشبيليا، الرياض، المملكة العربية السعودية.

ب- عُضو الفريق العلمي للدراسة العلميَّة «حَملُ السلاح لتطبيق الشريعة في العصر الحديث (ما وقع في مالي نموذجا) إعداد المؤتمر الوطني للعلماء، المجلس الأعلى الإسلامي، رمضان ١٤٣٣هـ يوليو ٢٠١٢م (غير مطبوع).

ج- عُضو الفريق العلمي لمراجعة وتصحيح كتاب «تاريخ الفتَّاش» لمحمود كعْتِ، من منشورات معهد أحمد بابا، تُنْبُكتُ، ط١ عام

١٤٣٦هـ/ ٢٠١٥م، بماكو، مالي. ونُشِر للباحث مع الكتاب دراسة علميَّة حول المؤلِّف الحقيقي للكتاب.

ثالثا: البحوث والدراسات:

بادئ ذي بداءة يَنبغِي التنبيه إلى أمور تُظهر أهميَّتها، وتنوُّعها، والمنهجيَّة العلميَّة فيها، وما كتبه الله لها من القَبول بإقبال الباحثين عليها:

- التزمتُ فيها بمنهج البحث العلمي الشمولي، وبخاصَّة المنهجُ الوصفي والتحليلي، والنقد الموضوعي. تَمَيَّزتْ -بعد توفيق الله- بصفات ضروريَّة لمن أراد أن ينشر اللغة العربيَّة أو ينشر بها وفق أسلوب ومنهج صحيحين. من تلك الصفات: الجِدَّة(التجديد)، والدقَّة العلميَّة والأسلوبيَّة، مع القراءة النقديَّة الموضوعيَّة والتصحيحيَّة لموضوعات وقضايا إمَّا مُسلَّم بصحتها، أو بِقتلها بحثا، أو بتوقُّع التكرار المملّ عند تناولها....إلخ. ومن توفيق الله العليم الحكيم أَنْ تَتابَع في نشرها على الشبكة العنكبوتيَّة مواقعُ إلكترونيَّة عديدة لِغير المجلاَّت. ونزَّل بعض المواقع أخرى على شكل كُتَيِّب (موقع الألوكة لبحث رقم ٥). وقد اطَّلعت في الشبكة العنكبوتيَّة على إلزام أساتذةٍ طلاَّبَهم بالرجوع إليها وبخاصَّة البلاغيَّة والنقديَّة، والتاريخيَّة التي نقل آخرون بعضها كاملا إلى بحوث لهم مكتفيا بذكر اسمي[١].

١- انظر: تحرير وتقديم أستاذ التاريخ في كليّة الآداب بجامعة نواكشوط د.حماه الله ولد السالم لِكتابَيْ تاريخ الفتَّاش لكعت ط١ عام ١٤٣٣هـ ٢٠١٢م دار الكتب العلميَّة بيروت، ص٣٥-٤٥. وتاريخ السودان للسعدي ط١ عام ١٤٣٣هـ ٢٠١٢م دار الكتب العلميَّة بيروت، ص٢٥-٣٥. فقد نقل البحث رقم (١٠) الآتي بحذافيره من غير مصدره الذي نشره ولا المصادر والمراجع.

- الامتداد التاريخي لهذه البحوث والدراسات (أكثر من خمسة وعشرين ٢٥ بحثا) هو: ما بين الأعوام ١٨-١٤٣٨هـ، الموافقة ٩٨-٢٠١٧م. نُشرتْ في مجلاّتٍ محكَّمة، متخصِّصة أو ثقافيّة عامّة في السعوديّة، والسودان، والجزائر، ومالي، والمجلاَّت هي: الفيصل، والدراسات اللغوية، والحجّ والعمرة، والعرب، وقراءات أفريقية، ودراسات أفريقية، والحقيقة، والقلم، وسَنْكوري.
- التركيزُ أكثر على موضوعاتٍ وقضايا تتعلَّق بغرب أفريقيا تاريخيًّا وحضاريًّا، أو علميًّا وثقافيًّا، أو دينيًّا واجتماعيًّا وسياسيًّا، قديما وحديثا؛ ذلك لأنَّ اللغة العربيَّة كانت لغةَ التعليم والتأليف، والإدارة والمعاملات، والمراسلات، الرسميَّة والشعبيَّة، في أهمِّ عصور تاريخ غرب أفريقيا وحضارته؛ ولأنَّه صار من الضروري السعي إلى إزالة الغبار والغبش والغبن عن الحضارة العريقة في هذه المنطقة قبل الإسلام وبعده، وبخاصَّة أنَّ قوما من أجناس عديدة وبني جلدتنا سَعَوْا بكلِّ ما أُوتوا في تشويه أو تحريف تاريخ شعوب هذه المنطقة وحضارتها؛ عن قصد أو من غير قصد؛ بعدم التدقيق والتمحيص، وبالقراءة غير الفاحصة للقضايا، وباتِّباع الهوى النفسي أو السياسي أو القبلي أو الجنسي، أو الاستعماري ....إلخ.
- كان من الثمرات اللذيذة الدانية لهذا التركيز ما حَدَّثني به بعضُ مَن يُحسنون بيَ الظنَّ في البحث العلمي والنشر باللغة العربيَّة مِن أنَّهم تَوصَّلوا إلى أنَّه من المستحيل البحثُ في الشبكة العنكبوتيَّة

عمَّا يتعلَّق بغرب أفريقيا دون أن يظهر لهم بحث أو أكثر، أو اسم كاتب هذه السطور، وفي مواقع عدَّة. والله أَعْلمُ وأَكْرَمُ.

- أنَّ بعضَ هذه البحوث والدراسات جُمِعت -بعد إضافات كثيرة وتنقيحات- في كتب مطبوعة ككتاب مدخل إلى دراسة مذهب أهل السنَّة والجماعة بغرب أفريقيا، وكتاب من قضايا التعليم العربي والإسلامي بغرب أفريقيا. أو في الطريق إلى الطبع ككتاب دراسات في البلاغة والنقد الأدبي (قيد الإعداد [١]) وأغلب ما سيرد -إن شاء الله تعالى- في كتاب التاريخ.....إلخ.

وإليك البحوث والدراسات وِفق ترتيب نشرها:

١- «المدارس الإسلاميّة العربية في غرب أفريقيا، مشكلات وحلول» مجلّة الفيصل، مركز الملك فيصل بالرياض، السعوديّة عدد ٢٧٥، ذو القعدة ١٤١٨هـ مارس ١٩٩٨م.

٢- «تعليم اللغة العربية في المدارس الحكوميّة بغرب أفريقيا، الواقع والأمل» مجلّة الدراسات اللغويّة، مجلة محكّمة، يصدرها مركز الملك فيصل بالرياض، السعوديّة مجلد١ عدد٢ ربيع الآخر- جمادى الأولى عام١٤٢٠هـ، يوليو-سبتمبر ١٩٩٩م.

٣- «لقب الحاج في القاموس الديني والاجتماعي بغرب أفريقيا» مجلّة الحجّ والعمرة، وزارة الحج جدّة، السعوديّة عدد١١ سنة٥٨ ذي القعدة١٤٢٤هـ، ديسمبر ٢٠٠٣م.

١- كان المخطَّط له أن يصدر مع نهاية ٢٠١٨م لكن أحوالا وظروفا طارئة حالت دون ذلك، ولعلَّ الله يُيسِّر ذلك في المستقبل القريب.

٤- «أدب المسلمين في غرب أفريقيا» مجلّة الحجّ والعمرة، وزارة الحجّ، جدّة عدد١سنة ٥٩ محرم ١٤٢٥هـ فبراير-مارس ٢٠٠٤م. أُعِيد نشره في مجلّة الأدب الإسلامي التي تصدرها رابطة الأدب الإسلامي العالميّة (الرياض) عدد ٤٢، ١٤٢٥هـ ٢٠٠٤م.

٥- «التاريخ الإسلامي في غرب أفريقيا تحت مطارق الباحثين» مجلّة قراءات أفريقية مجلّة ثقافية فصليّة محكَّمة متخصصة في شؤون القارة الأفريقية، يصدرها المنتدى الإسلامي، العدد١ رمضان ١٤٢٥هـ أكتوبر ٢٠٠٤م.

٦- «حُجَّاج ومجاورون ينقلون دروس الحرمين الشريفين إلى غرب أفريقيا» مجلّة الحجّ والعمرة، وزارة الحج جدّة، عدد٥ سنة٦٠ جمادى الأولى ١٤٢٦هـ يونيو- يوليو٢٠٠٥م.

٧- «قصة بشّار بن برد مع خلف الأحمر وأبي عمرو بن العلاء حول استبدال الفاء بـ»إنّ» دراسة وتحليل» مجلّة العرب، مجلّة محكّمة، مركز حمد الجاسر بالرياض، السعوديّة جزء ٩ و١٠، الربيعان ١٤٢٦هـ أبريل-مايو٢٠٠٥م.

٨- «الدعوة الإسلاميّة المعاصرة في غرب أفريقيا، معوِّقات وحلول» مجلّة قراءات أفريقية، العدد٢ شعبان ١٤٢٦هـ سبتمبر٢٠٠٥م.

٩- «اللغة العربية وظلم ذوي القربى» مجلّة الحجّ والعمرة، وزارة الحجّ جدّة، عدد ٩ سنة٦١ رمضان ١٤٢٧هـ أكتوبر ٢٠٠٦م.

١٠- «إمبراطوريّة سنغاي: دراسة تحليلية في الترتيب التاريخي للإمبراطوريات الإسلامية في غرب أفريقيا» مجلة دراسات إفريقية، مجلّة محكَّمة، مركز الدراسات الإفريقية جامعة إفريقيا العالمية السودان. عدد٣٧ سنة٢٣ يونيو ٢٠٠٧م، جمادى الأولى ١٤٢٨هـ.

١١- «قصة الفيلسوف الكندي وأبي العباس حول أضرب الخبر في اللغة العربية، نقد وتوثيق» مجلّة العرب ج١ و٢سنة ٤٣ (القسم الأوّل) في عدد رجب وشعبان ١٤٢٨هـ يوليو-أغسطس ٢٠٠٧م (والقسم الثاني) في عدد رمضان شوّال ١٤٢٨هـ سبتمبر-أكتوبر٢٠٠٧م.

١٢- «المراسلات العلميّة وأثرها التعليمي والدعوي بغرب أفريقيا، رسالة ابن باز نموذجا» مجلّة قراءات أفريقية، العدد٣ ذو الحجة ١٤٢٩هـ ديسمبر٢٠٠٩م.

١٣- الغموض بين عبد القاهر الجرجاني وحازم القرطاجنّي، تحليل وموازنة، مجلّة القلم، مجلّة علميّة دوليّة، مُتخصِّصة ومُحكَّمَة، شعبة اللغة العربية بجامعة بماكو العدد١ السنة١ شهر أفريل عام ٢٠١٠م/ الربيع الآخر عام ١٤٣١ هـ

١٤- «التواصل العلميُّ بين علماء مالكيين بغرب أفريقيا وعلماء من المذهبين الشافعي بمصر، والحنبلي بالسعوديّة»، مجلّة الحقيقة منشورات جامعة أدرار العدد الثالث خاص بالملتقى الدولي الثالث عشر: المذهب المالكي تاريخ وآفاق، المطبعة العربية الجزائر، نوفمبر ٢٠١٠م.

١٥- «تحريفُ دلالات الألقاب والوقوع في أخطاء تاريخية بغرب أفريقيا، دلالات ألقاب الملوك في إمبراطورية سنغاي نموذجا» مجلّة دراسات إفريقية جامعة إفريقيا العالمية السودان عدد٤٥، سنة ٢٧ يونيو٢٠١١م رجب ١٤٣٢هـ.

١٦- «تحدِّياتٌ تُواجه اللغة العربية في التعليم العالي بغرب أفريقيا» بحث مُحكَّم منشور ضمن بحوث المؤتمر الدولي اللغة العربية ومواكبة العصر١٧-١٩ جمادى الأولى ١٤٣٣هـ ٩-١١ أفريل ٢٠١٢م الجامعة الإسلامية بالمدينة المنوّرة المملكة العربية السعودية.

١٧- «خِرِّيجو التعليم العربي وسوق العمل ومجالاته في غرب أفريقيا» مجلّة قراءات أفريقية العدد١٢ ربيع الآخر-جمادى الأولى ١٤٣٣هـ أبريل-يونيو٢٠١٢م

١٨- «قضيَّة الطوارق في مالي» سعد المهدي = (د.هارون المهدي ميغا)[1] مجلَّة قراءات أفريقيَّة العدد ١٣رجب- رمضان ١٤٣٣هـ يوليو-سبتمبر ٢٠١٢م

١٩- «المراسلات العلمية لعلماء غرب أفريقيا في العصر الحديث وآثارها العلميَّة والاجتماعيَّة» مجلَّة قراءات إفريقيَّة العدد١٧ رمضان١٤٣٤هـ يوليو-سبتمبر ٢٠١٣م.

١- كان نشرها في أيّام انقلاب ٢٠١٢م في مالي، وقد ورد فيها التصريح بأبرز اللاعبين في القضيَّة، الذين لهم أجندتهم الخاصَّة التي لا علاقة لها بشؤون الشعب أو مصلحة مالي، والداعمين ماديًّا ومعنويًّا للمتمردين، فرنسا، وموريتانيا، والجزائر هذه الثلاثة التي تلطَّخت أيديهم بالدماء والكيد في كلِّ التمردات، وبوركينا فاسو، والانقلاب العسكري....

٢٠- «هل من تطبيق الشريعة ما قامت به الحركات الجهاديّة في شمال مالي؟ » د.هارون المهدي ميغا، بماكو ٠٨/ ٠١/ ٢٠١٣م (موقع مجلس عُلماء وكتَّاب شمال مالي، الشبكة العنكبوتيَّة).

٢١-«نماذج من دور قيادات دينيَّة إسلاميَّة خارجيَّة في الأمن والاستقرار بمالي قديما وحديثا»، بحث مقدَّم في الدورة التأهيليَّة: «دور القيادات الدينيَّة في تعزيز السِّلم والمصالحة الوطنيَّة» التي نظَّمته رابطة العالم الإسلامي بالتعاون مع مكتب هيئة الإغاثة العالميِّة في بماكو مالي بتاريخ ٢٣-٢٦/ ٨/ ٢٠١٤م

٢٢-«موقف الباحثين من استشهاد عبد القاهر الجرجاني بالقرآن الكريم في كتاب دلائل الإعجاز، دراسة وتحليل» مجلّة العرب مركز حمد الحاسر بالرياض (القسم الأوّل) في ج ٧و٨، سنة٥٠ في محرم وصفر ١٤٣٦هـ نوفمبر-ديسمبر ٢٠١٤م. و(القسم الثاني) في ج ٩ و١٠ سنة٥٠ الربيعان ١٤٣٦هـ يناير- فبراير٢٠١٥ م، و (القسم الثالث) في ج ١١ و١٢ الجماديان ١٤٣٦هـ مارس-أبريل ٢٠١٥ م.

٢٣-«مَنْ مؤلِّف كتاب تاريخ الفتَّاش؟ » دراسة علميَّة حول المؤلِّف الحقيقي للكتاب مجلَّة قراءات إفريقيَّة، العدد٢٤ ربيع الآخر- جمادى الآخرة ١٤٣٦هـ أفريل-يونيو ٢٠١٥م.

٢٤-« قراءة نقديَّة في ثلاثة مفاهيم تاريخيَّة بغرب أفريقيا» مجلَّة سنكوري، مجلَّة فصليَّة محكَّمة تصدر عن معهد أحمد بابا للدراسات العليا والبحوث الإسلاميَّة، تنبكتو مالي. العدد المزدوج ٨-٩ يناير-يونيو/ يوليو-ديسمبر ٢٠١٥ م.

٢٥- «الانحراف الفكري: أسبابه، مظاهره، آثاره، وسبل معالجته» بحث مُحكَّم، قدِّم إلى الملتقى الرمضاني (٢٥) عام ١٤٣٧هـ ٢٠١٦م، لجنة الدعوة في أفريقيا بالرياض. وفاز بالمركز الثاني لأفضل البحوث الخمسة الأولى من بين اثنين وأربعين بحثا، قدِّمت من علماء ودعاة، دكاترة وباحثين.

يقودنا الحديث-هنا- إلى الجانب الثالث في قصَّتي مع نشر اللغة العربيَّة، وهو المشاركةُ في المؤتمرات والندوات العلميَّة؛ فقد شاركتُ في عدد من الدورات العلميّة باللغة العربيَّة متدرِّبا ومدرِّبا، وفي عدد من الندوات والملتقيات العلميّة، داخل مالي وخارجها، وقدَّمت بحوثا، منها:

١- ندوة: نحو تعليم عربي فعّال، التعليم العربي في الجامعات الأفريقية، بتاريخ ١٧-١٨/ ١/ ٢٠٠٨م، ٨-٩/ ١/ ١٤٢٩هـ في كلية الآداب واللغات جامعة بماكو جمهورية مالي بالتعاون بين شعبة اللغة العربية وجمعية الدعوة الإسلاميّة بليبيا.

٢- الملتقى الأوّل للجامعات الأفريقية المعنيّة بتدريس اللغة العربية والعلوم الإسلاميّة في الدول الناطقة بغير العربية بتاريخ ٢٢-٢٤/ ١٢/ ٢٠٠٩م الجامعة الأسمرية للعلوم الإسلاميّة زليتن ليبيا.

٣- المؤتمر العلميّ الدولي الثالث الديمقراطية، والسلام والتنمية في تشاد، في عهد الرئيس إدريس ديبي إتنو. إنجامينا، أكتوبر ٢٠١٠م، شوال ١٤٣١هـ.

٤- الملتقى الدولي الثالث عشر المذهب المالكي تاريخ وآفاق، بتاريخ ٢٨-٣٠/ ١١/ ٢٠١٠م ٢١-٢٣/ ١٢/ ١٤٣١هـ بالجامعة الأفريقية «العقيد أحمد دراية» أدرار، الجزائر.

٥- مؤتمر علماء الأمة الإسلامية، المنعقد بتاريخ ٤-٦ رجب ١٤٣٢هـ٦-٨ يونيو ٢٠١١م في دكار جمهورية السنغال.

٦- المؤتمر العلمي القوافل الصحراوية نحو الجنوب، المنعقد بتاريخ ٧-١٠ يوليو ٢٠١١م بمدينة نيامي النيجر. تنظيم جمعية غرب أفريقيا للبحث (WARA) والمعهد الأمريكي للدراسات المغاربية (AIMS).

٧- المؤتمر الدولي اللغة العربية ومواكبة العصر بتاريخ ١٧-١٩ جمادى الأولى ١٤٣٣هـ ٩-١١ أفريل ٢٠١٢م الجامعة الإسلامية بالمدينة المنوّرة.

٨- الملتقى الرمضاني ٢٥ للجنة الدعوة في أفريقيا بالرياض رمضان عام ١٤٣٧م.

٩- مؤتمر الإرهاب والتطرُّف وظاهرة الغلّو في أفريقيا، المنعقد في أبوجا نيجريا بين ١٦-١٩ أكتوبر عام ٢٠١٦م.

١٠-المؤتمر العامّ الثاني لاتحاد علماء أفريقيا بمكّة المكرَّمة ١-٥ ذي الحجة ١٤٣٩هـ أغسطس ٢٠١٨م.

أمَّا الجانب الرابع من قصَّتي مع نشر اللغة العربيَّة فهو الفوز بجوائز ماديَّة ومعنويَّة؛ ذلك أنَّه في إطار جهودي المتواضعة لنشر اللغة العربيَّة والنشر بها حَظيتُ بعدَّة جوائز، وشهادات شكر وتقدير، ودروع. ولا

شكَّ في أنَّ مثل هذه الجوائز تشارك في نشر اللغة العربيَّة من ناحيتين، أولاهما: التشجيع الماديّ والمعنوي لمن فاز بها؛ ليستمرَّ ويزيد في البذل والعطاء لنشر اللغة العربيَّة والنشر بها. أُخراهُما: التشجيع والترغيب للآخرين للحذو حذوَ مَن فاز بهذه الجوائز، سواء كان ممَّن له محاولات سابقة أم مِمَّن يتقاعسون عن الكتابة والنشر متعلِّلين بقسوة أحوال الحياة، وكثرة الانشغالات، أو بانعدام الحوافز والدوافع، أو بالعيش في بيئة اجتماعيَّة وثقافيَّة وعلميَّة لا تُشجِّع على نشر اللغة العربيَّة أو النشر بها، لا سيَّما والعربيَّة ليست اللغة الرسميَّة فيها. والجوائز هي:

١- جائزة مسابقة البحوث الصيفيَّة في التلخيص بالجامعة الإسلامية بالمدينة المنوّرة، تلخيص كتاب «الفوائد لابن القيّم»، العام الجامعي ٠٧-١٤٠٨هـ ٨٧-١٩٨٨م.

٢- جائزة البحث العلمي التشجيعيَّة من معهد أحمد بابا بِتُنبكتُو في عام ٢٠١٤م.

٣- جائزة نشر اللغة العربيَّة في جنوب الصحراء، احتفالية اليوم العالمي للغة العربيَّة في ١٨ ديسمبر عام ٢٠١٦م بماكو مالي. تنظيم مركز البحوث والدراسات الأفريقية، وجامعة الساحل، ومنظمة الفاروق، وتلفزيون بون فيرَيْ (Bonferey) في النيجر.

٤- جائزة المركز الثاني لأفضل البحوثِ الخمسةِ الأولى من بين اثنين وأربعين بحثا قدَّمها علماء وباحثون ودكاترة من اثنتين وأربعين دولة في الملتقى الرمضاني(٢٥) للجنة الدعوة في أفريقيا بالرياض، رمضان عام ١٤٣٧م.

الجانب الخامس من قصَّتي مع نشر اللغة العربيَّة هو تولِّي إدارة بعضِ ما له علاقةٌ بنشرها. من المسلَّمات أنَّ نشر أيَّة لغة يحتاج إلى أساليب متعدِّدة، ووسائل كثيرة، منها تَولِّي مسؤوليَّة بعض ما لهُ علاقةٌ بنشر اللغة العربيَّة أو النشر بها. يبرز هذا الجانب عند كاتب السطور فيما يأتي:

- رئاسة تحرير مجلّة القلم، وهي مجلّة علميّة دوليّة مُتخصِّصة ومحكَّمة، تصدر بالعربية عن قسم اللغة العربية بكلية الآداب، جامعة الآداب والعلوم الإنسانية (توقَّفت عن الصدور بعد العدد الأوَّل لظروف ماديَّة، وبدأت الإجراءات لإعادة صدورها قبل نهاية هذا العام إن شاء الله).
- تَنسيقيَّة الماجستير العربي في كلية الآداب بالجامعة نفسها من ٢٠١٤م إلى٢٠١٧م.
- عضويَّة المجلس العلمي بمعهد أحمد بابا، تُنبُكْتُ، من يوليو ٢٠١٣م. وعُضويَّة لجنة تحكيم «مجلَّة سنكوري» التي يصدرها المعهد نفسه. وعُضويَّة لجنة التحكيم لجائزة أحمد بابا التنبكتي حول المخطوطات في الأعوام ٢٠١٥م، ٢٠١٧م.
- عضويَّة المجلس العلمي لجمعية SAVAMA للمحافظة على المخطوطات والعناية بها تُنبكتُو من عام ٢٠١٦م.
- عُضويَّة لجان علميَّة من بعض مؤسسات التعليم العالي في مالي لدراسة ملفَّات المتقدِّمين للوظيفة العموميَّة من حملة الدكتوراه باللغة العربيَّة للعمل في قسمي اللغة العربيَّة في جامعة الآداب والمدرسة العليا لإعداد المعلِّمين، ومعهد أحمد بابا بتنبكتو. وقد وصل عدد الملتحقين في عامي ٢٠١٥و٢٠١٦م خمسة عشر (١٥)

دكتورا من تخصُّصات اللغة العربيَّة، والدراسات الإسلاميَّة، والتاريخ والحضارة. وفي بعض لجان اختبار الملتحقين بتلك الوظيفة من حملة الماجستير.

- منصب الأمين العامّ لمجلس علماء وكتَّاب شمال مالي من ٢٠١٥ م، وقد تولَّى أعضاء هذا المجلس نشر بحوث باللغة العربيَّة حول مشكلة شمال مالي قديما وحديثا، وكثير منها على الشبكة العنكبوتيَّة.
- الإشراف الأكاديمي عام ٢٠١٥م-٢٠١٧م في معهد الملك خالد بن عبد العزيز الإسلامي للتعليم العالي بماكو مالي.
- الإشرافُ ومناقشةُ عدَّة رسائل ماجستير ودكتوراه باللغة العربيَّة في مالي والنيجر[1].

نختم هذا المقال بنبذة عن عناية حكومات جمهوريَّة مالي المتعاقبة باللغة العربيَّة ومؤسساتها حتى وصلت إلى أعلى المستويات العلميَّة الدكتوراه. لحظتَ أيُّها القارئ الكريم فيما تقدَّم تطوُّر العناية بالتعليم العربي العالي الحكوميّ؛ فقد اهتمَّت تلك الحكومات-على تفاوت-باللغة العربيَّة والعلوم الإسلاميَّة ومؤسساتها منذ الجمهوريَّة الأولى١٩٦٠-١٩٦٨م، فالجمهوريَّة الثانية ١٩٦٨-١٩٩١م، ثمَّ الثالثة إلى الخامسة (الحاليَّة). يظهر شيء من ذلك الاهتمام في أمور:

١- أنا عضو رابطة الدعاة في مالي، ورئيس مكتب البلديّة الخامسة بالعاصمة بماكو عام ٢٠٠٩-٢٠١٤م. وهو- حاليا- عضو لجنة المراقبة في المكتب المذكور. وعضو مؤسِّس لاتحاد علماء أفريقيا عام ٢٠١١م ومقرّه بماكو مالي.

الأوَّل: الاعتراف بكلِّ شهادة عربيَّة يحصل عليها ماليٌّ من الخارج أيًّا كان تخصُّصُ صاحبِها؛ إذ تقوم بمعادلتها بشهادات المؤسسات التعليميَّة الحكوميَّة في مالي. وقد أتاح هذا فرصةً للالتحاق بالمؤسسات الحكوميَّة على مستوى واحد مع مَن حصَل على نظيرتها بالفرنسيَّة وغيرها، ولا يزال الأمر كذلك إلى الآن. وفاقت مالي بهذا معظم دول الجوار.

الثاني: تكوين أقسام إشرافيَّة على التعليم العربي في المفَتِّشيَّات التربويَّة ومراكز التنشيط التربوي الحكوميَّة التابعة لوزارة التربية الوطنيَّة في كلِّ الأقاليم، يُشرف عليها خرِّيجو التعليم العربي والإسلامي، تسهر على متابعة كلِّ ما يتعلَّق بالتعليم العربي الأساسي والثانوي، وتُشرف على اختبارات شهاداتها العربيَّة الحكوميَّة.

الثالث: إعداد مناهج عربيَّة حكوميَّة للمرحلة الأساسيَّة والثانويَّة منذ أواخر التسعينيَّات من القرن العشرين الميلادي، يتمتَّع مَن يُكمل دراسته عليها بالأمور التي يتمتَّع به غيره، أوَّلها: حصول التلميذ على رقم دراسي تسلسلي من الابتدائيَّة إلى الجامعة في مراكز التنشيط التربوي. ثانيها: تحمُّل الرسوم الدراسيَّة للحاصلين على الإعداديَّة العربيَّة الحكوميَّة لمواصلة دراستهم على حساب الحكومة في الثانويَّات العربيَّة الأهليَّة التي رخَّصَت لها. ثالثها: إصدار شهادة ثانويَّة عربيَّة حكوميَّة تمكِّن صاحبها من الالتحاق بالتخصُّص الموافق لها في التعليم العالي بمالي، شأنَ غيره من حاملي الثانويَّة الحكوميَّة بالفرنسيَّة، مع الحصول على منحة حكوميَّة داخليَّة أو خارجيَّة وفق الشروط المطبَّقة على غيرهم. لكن يجب أن يُلحَظ أنَّ الموادَّ الإسلاميَّة (القرآن والتفسير والحديث والفقه) حُصِرَتْ في مادَّة التربية الإسلاميَّة، ولا يُعتَدُّ بدرجاتها في كشف درجات الشهادة الثانويَّة؛

بحجَّة ارتفاع درجاتها ممَّا يترتَّب عليه فوز خرِّيجيها بالمراكز الأولى للثانويَّة في البلد[1]؛ لأنَّ اختبارها ونتائجه موحَّدة على مستوى الدولة. لكنَّ الثانويَّات العربيَّة الإسلاميَّة تعطي شهادة ثانويَّة عربيَّة في بعض الأقسام الآتية تحتوي على كلّ الموادّ العربيّة والإسلاميَّة بالإضافة إلى المواد التي تُطالِب بها الحكومة في ثانويَّتها العربيَّة؛ فما لا يُدرَك كلُّه لا يُترَك جلُّه.

الرابع: شملت الثانويَّة العربيَّة أغلب التخصُّصات في المرحلة الثانويَّة: اللغة والأدب، العلوم الاقتصاديَّة والإداريَّة، العلوم الاجتماعيَّة. وتنقصها الثانويَّة العلميَّة التطبيقيَّة التي لم يَتمَّ بدؤها إلى الآن لنقص شديد في معلِّميها بالعربيَّة؛ ولعدم رغبة مسؤولي المدارس العربيَّة في تحمُّل أجور ساعاتها التدريسيَّة المرتفعة.

الخامس: تَعيينٌ سنوي لمستعربين في الوظيفة العموميَّة من حملة الليسانس والماجستير والتعليم المهني، لكن أصبح العدد قليلا جدًّا بين أصحاب الليسانس بسبب تفريع الثانويَّة على النحو السابق.

١- من النادر في اختبارات الحكومة -حتى في التعليم العالي- أن تجد مَن يحصل على تقدير ممتاز، ويكون الحاصلون على تقدير (جيِّد جدًّا) أقلّ من عدد أصابع اليد. وأعلى تقدير هو جيِّد، فيكون الغالبية العظمى (ما لا يقلُّ عن تسعة وتسعين من المئة) من الحاصلين على تقدير أقلّ من جيِّد، ومقبول. وكلُّ هذا من مخلَّفات الاحتلال الفرنسي في كلِّ مستعمراته بهدف قتل المعنويَّات وروح الطموح والمنافسة، والتنشئة على الرضا بالدونيَّة؛ فقد أصبح هَمُّ التلميذ ووليِّ أمره هو أن يجنح مطلقا في اختبار الثانويَّة. ودليلي على أنَّه من مخلَّفات الاحتلال الفرنسي لتحقيق الهدف الخبيث السابق أنَّ المحتلَّ وعملاءه ساعدوا في تكوين مكاتبَ لكشف الأذكياء والمتفوِّقين للاستحواذ عليهم لِيواصلوا تعليمهم العالي مجَّانا في جامعاته مع تقديم المغريات المختلفة إليهم الماديَّة والمعنويَّة. ثمَّ إنَّ هؤلاء الضعفاء علميًّا في بلادهم يتحوَّلون فجأة إلى أذكياء ومتفوِّقين يحصِّلون الدرجات العليا في جامعاته، ويمهَرون حتى إنَّ مؤسسات ذلك الاحتلال تبذل قُصارى جهدها والغالي والنفيس في التمسَّك بهم وإبقائهم عندهم!!!!!!!!

السادس: إنشاء معهد الهجرة في تنبكتو لإعداد معلِّمي المرحلة الإعداديَّة في فرعين: التخصُّصي(العلمي)، والعامّ. والقسم العربيِّ في المدرسة العليا لإعداد المعلِّمين في الثانويَّة الذي بدأ فيه مستوى الماجستير باللغة العربيَّة في العلوم التربوية (المناهج وطرق التدريس والإدارة المدرسيَّة) وذلك من العام الجامعي ٢٠١٥-٢٠١٦م.سبق كلَّ ما تقدَّم ندواتٌ وورشات عمل لدراسة مختلف المشكلات وتقديم الحلول وبخاصَّة في الجمهوريَّة الثالثة وما بعدها.

السابع: بدأ في أُخَرَةٍ تخصيصُ بعض المناصب بالمستعربين وفق شروط معيَّنة، سيأتي ذكرها.

الآخِر: ظهورُ مطابع باللغة العربيَّة تطبع الكتب العربيَّة، ازدادت في العامين الماضيين ٢٠١٧و٢٠١٨م، وإن كانت الطباعة بها مكلِّفة، والقرَّاء قليلين.

ما من جهد بشري يخلو من صعوبات، أيًّا كانت درجتها وتأثيرها، ومواجهتها، وانطلاقا من هذه المسلَّمة لا يعني جهودُ الباحث وغيره ولا جهود حكومات مالي الإيجابيَّة السابقة خُلوَّ ساحة تعليمِ اللغة العربيَّة ونشرِها أو النشرِ بها من صعوبات، بل هناك صعوبات متعدِّدة، متفاوتة، متقلِّبة، أبرزها هي:

٥- قِلَّةُ مَن يُعَيَّنون في التعليم الثانوي منذ تفريعه إلى شعب؛ فأكثرهم من المتخصِّصين في علوم اللغة العربيَّة ثمَّ الدراسات الإسلاميَّة.

٦- معركةُ التبايُن اللغوي والثقافي والعلمي التي تكاد تَصلُ -أحيانا- إلى المحاربة الثقافيَّة، واللغويَّة، وإقصاء الآخَر (اللغة العربيَّة وموادّها وأساتذتها) أو تَميِيعِه هو ولغة تَخُصِّصه وقسمه في الأخرى. وقد سبق التفصيل في هذه الصعوبة في أول المقالة.

٧- مُماطلةُ بعض المسؤولين في تنفيذ أشياء تتعلَّق بالتعليم العربي؛ فعلى سبيل المثال ماطلتْ -بل عطَّلت- وزيرة التعليم العالي الأستاذة الدكتوراة أَسيتُو فُوني سماكي ميغان مشروعَ بدء الدراسة الجامعيَّة بالعربيَّة في معهد أحمد بابا بِتُنبُكتُ في العام الجامعي ٢٠١٦-٢٠١٧م بحجج واهية معهودة كوجود قسم اللغة العربية في كليَّة الآداب وفي المدرسة العليا لإعداد المعلِّمين، وتَوظُّف الخرِّيجين....إلخ. والحقيقةُ أنَّ في الخفايا خبايا، ووراء الأكْمة ما وراءها؛ فخرِّيجو التخصُّصات الأخرى ليسوا أحسنَ حالا في التوظيف من خرِّيجي التعليم العربي، بل لا تكاد تجد بين هؤلاء عاطلا كاملا إلاَّ مَن كان كسولا أو اتِّكاليًّا، والعكس عند غيرهم. والمهمُّ كونُها عطَّلت تنفيذ المشروع برغم أنَّه: قد تمَّت كلُّ الاستعدادات العلميَّة، والمنهجيَّة، والإداريَّة عام ٢٠١٤م -كنتُ عضوا في اللجنة العلميَّة المكلَّفة بالإعداد الأكاديمي- ويمتلك المعهد مبانيَ جاهزة في تنبكتو[1]. وكان مجلس الوزراء قد وافق في ٢٠١٥م على المشروع وحوَّله إلى البرلمان في ديسمبر ٢٠١٥م، ودافع عنه المدير العامُّ د.عبد القادر إدريس ميغا أمام

١- كانت الأقسام الواردة في المشروع هي: قسم الدراسات الإسلاميَّة، وقسم اللغة العربيَّة، وقسم التاريخ والحضارة، وقسم العلوم الاجتماعيَّة، والتكوين المهني في حفظ وتحقيق المخطوطات. والمخطَّط أن تبدأ الدراسة بالأوَّلين والأخير.

أعضاء البرلمان في أفريل ٢٠١٦م، ثمَّ أقرَّوه، ووقَّع رئيس البرلمان عليه في ٧ يوليو ٢٠١٦م. وصدر القرار النهائي من مجلس الوزراء في ٣ أغسطس ٢٠١٦م؛ فتسنَّى بدأ الدراسة في العام الجامعي ٢٠١٦-٢٠١٧م. لكنَّ الوزيرة لم تُصدر قرار البدء بل حوَّلت المشروع إلى التكوين المهني في حفظ وتحقيق المخطوطات (سنتان دراسيَّتان بعد الثانويَّة) ولمَّا تبدأ فيه الدراسة عند تاريخ كتابة هذا المقال[١].

٨- مُماطلة الحكومة في بدء تشغيل معهد زايد الذي تمَّ إنشاؤه منذ أوائل الألفيَّة الثالثة، وله مبنى ضخم مجهَّز بكلّ ما يتعلَّق بتوفير دراسة منهجيَّة، والهدف منه استيعاب خرِّيجي المدارس العربيَّة الإسلاميَّة في تخصُّصات الإدارة، والاقتصاد، والسياسة.... إلخ، وتكون الدراسة بالعربيَّة والفرنسيَّة. وللأسف أُسِيءُ استعمالُ المبنى حتى فَقَدَ الكثير من تجهيزاته، وأخيرا تَمَّ ترميمه لتبدأ الدراسة في العام الجامعي الجديد بعد مماطلات كثيرة طوال الأعوام السابقة.

٩- سوءُ تصرُّفات بعض المستعربين الذين أُسنِدَت إليهم مناصبُ تتعلَّق بهذا التعليم؛ فيكون متجاهلا لما يجب أن يقوم به، ورُبَّما كان عقبة كَأْداء.

لكنَّ هذه الصعوبات وغيرها يسيرة مقارنة بالنجاحات والتطوُّرات المهمَّة التي رأينا بعضها فيما تقدَّم، ومن النجاحات اشتراطُ حمل

١- وفي الحكومة المكوَّنة بعد انتخابات أغسطس ٢٠١٨م عُيِّنت الوزيرة نفسها وزيرة الابتكار والبحث العلمي بعد تشقيقهما عن التعليم العالي.

الدكتوراه بالعربيَّة لِتولِّي بعض المناصب، يضاف إليها شرطان آخران: إجادةُ الفرنسيَّة والانخراط في الوظيفة العموميَّة، كالمدير العامّ لمعهد أحمد بابا بِتُنبُكتُو[1]، والمدير العام لمعهد زايد في بماكو[2]، والمدير العام لبيت الحجّ[3]. وأحد خرِّيجي التعليم العربي مستشار في رئاسة الدولة وهو د.عبد العزيز محمد ميغا....إلخ. ويجري الحديث في خفايا كليَّة الآداب واللغات عَن أنْ يكون نائب العميد في الدورة المقبلة من قسم اللغة العربيَّة.

وحيثما وُجِدت صعوبات تُوجَد وسائل للتغلُّب، ومن تلك الوسائل فيما نحن بصدده: الأمانةُ، واستشعارُ المسؤوليَّة المعنويَّة والماديَّة في استعمال المنصب لما فيه تطوير الجهة، وحسنُ الإدارة، والابتعادُ عن الأنانيَّة، والإيمانُ القوي بما عندنا وبأهميَّته وقدرته على تقديم خدمات جليلة للبلاد والعباد من غير طمس أو تمييع، والوعيُ الصادق بالتنوُّع الثقافي في إطار بيت واحد أو الفرق بين اختلاف التنوُّع واختلاف التضادّ.....إلخ.

وللوقوف على نظرة المجتمع نحو اللغة العربية والمتحدِّثين بها، وعلى أبرز التحدِّيات التي تواجه الراغبين في تعلُّم اللغة العربيَّة في مختلف المراحل الدراسيَّة، وعلى جُهدِ الإخوة العرب في العناية بنشر اللغة العربيَّة مقارنةً بجُهد غيرهم في نشر لغاتهم (الفرنسيَّة والإنغليزيَّة)، وخِرِّيجو التعليم العربي الإسلامي والوظيفة، ومشكلات المدارس

١- المدير الحالي هو د.محمد جغايتي

٢- المدير المؤقَّت الحالي هو د.عيسى ناسوكو

٣- المدير الحالي د.حمزة ميغا

العربيَّة الإسلاميَّة، والحلول المقترحة. كلُّ أولئك موضوعاتٌ في أغلب دول غرب أفريقيا، فصَّلتُ القول فيها ببحوث منشورة ذُكِرت أعلاه، وجُمعت في كتابي «من قضايا التعليم العربي والإسلامي بغرب أفريقيا». الحديث عنها يطول فَلْيُراجَع فيه.

والله وليُّ التوفيق وهو الهادي إلى سواء السبيل

بماكو ١٢ صفر ١٤٤٠هـ ٢١أكتوبر ٢٠١٨م

فهرس الكتاب

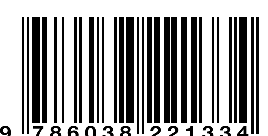


المشاركون:

- د. إغناثيو فيرانـدو (أسبـانيا)
- د. إغناطيوس غوتيريث (أسبانيا)
- د. أنور أويكانوفتش (صربيا)
- د. بللو مانا (الكاميرون)
- أ.د. سلام دياب (فرنسا)
- د. صونا طونيكيان (إرمينيا)
- د. طاهر علي جامع (جيبوتي)
- د. عبد الغني أكوريدي عبد الحميد (نيجيريا)
- د. عبد القادر سيلا (غامبيا)
- د. فالين بلاف (بلغاريا)
- د. فوزي محمد بارو (فوزان) (الصومال)
- د. مبارك خميس ويسوا (أوغندا)
- د. مبارك صالح لوبانغا (أوغندا)
- د. محمد أبو الكلام آزاد (بريطانيا)
- د. محمد عبد الناصر فوفانا (توغو)
- د. مرتضى عبد السلام الحقيقي (نيجيريا)
- د. مرتضى محمود معاذ (غانا)
- د. موسى نابالوم (بوركينافاسو)
- أ.د. ميرا سوفتش (البوسنة والهرسك)
- د. هارون المهدي ميغا (مالي)






9 786038 221334

ص.ب ١٢٥٠٠ الرياض ١١٤٧٣
هاتف: ٠٠٩٦٦١١٢٥٨٧٢٦٨ - ٠٠٩٦٦١١٢٥٨١٠٨٢
البريد الإليكتروني: nashr@kaica.org.sa